



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Las habilidades sociales y su relación con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre grado de la Especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Docencia Universitaria

AUTOR

Nalda Guadalupe DAMIÁN NÚÑEZ

ASESOR

Ofelia SANTOS JIMÉNEZ

Lima, Perú

2015



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Damián, N. (2015). *Las habilidades sociales y su relación con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre grado de la Especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Tesis para optar grado de Magíster en Educación con mención en Docencia Universitaria. Escuela de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

4.- Hoja de Metadatos

4.1- Código de ORCID del autor: /0000-0002-9726-5800

4.2- Código de ORCID del asesor: 0000-0003-1294-0641

4.3- DNI del autor: **15451579**

4.4- Grupo de Investigación: Opcional

4.5- Institución que Financia parcial o Totalmente: Opcional

4.6- Ubicación Geográfica: **Perú**

4.7- Año: **2014**



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR LA GRADUANDA DOÑA NALDA GUADALUPE DAMIÁN NÚÑEZ PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

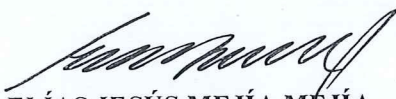
En la ciudad de Lima, a los 16 días del mes de septiembre de 2015, siendo la 08:00 am. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Dr. ELÍAS JESÚS MEJÍA MEJÍA (Presidente), la Dra. OFELIA SANTOS JIMÉNEZ (Asesora), el Dr. NICOLAS MEDINA CURI (Jurado Informante), la Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante) y la Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: **"LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE PRE GRADO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS"**, que presenta Doña NALDA GUADALUPE DAMIÁN NÚÑEZ para optar el Grado Académico de Magíster en Educación, con Mención en Docencia Universitaria.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por la Dra. OFELIA SANTOS JIMÉNEZ (Asesora), el Dr. NICOLAS MEDINA CURI (Jurado Informante), la Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS (Jurado Informante).

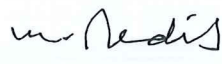
Después de haber escuchado la sustentación de la graduanda, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de:


Bueno (16)

Como testimonio del acto que culminó a las 7.30 am horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a Doña NALDA GUADALUPE DAMIÁN NÚÑEZ, como Magíster en Educación, con Mención en Docencia Universitaria.


Dr. ELÍAS JESÚS MEJÍA MEJÍA
Presidente


Dra. OFELIA SANTOS JIMÉNEZ
Asesora


Dr. NICOLAS MEDINA CURI
Jurado Informante


Dra. JESAHIEL VILDOSO VILLEGAS
Jurado Informante


Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES
Miembro del Jurado

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, gracias a Dios, por haberme dado fuerza y valor para culminar esta etapa de mi vida.

Finalmente, a los docentes Dr. Mejía Mejía, Elías; Dr. Medina Curi, Nicolás; quien con cada una de sus aportaciones que hicieron posible este proyecto y por la gran calidad humana que me han demostrado con su amistad.

Gracias a todos por haberme motivado alcanzar mis objetivos propuestos.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO	II
ÍNDICE GENERAL.....	III
LISTA DE CUADROS	- 6 -
LISTA DE ILUSTRACIONES	- 9 -
RESUMEN.....	- 11 -
ABSTRACT	- 12 -
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	- 13 -
1.1. Situación problemática.....	- 13 -
1.1. Objetivos de la investigación	- 14 -
1.1.1. <i>Objetivo general</i>	- 14 -
1.2. Justificación de la investigación.....	- 15 -
1.2. Formulación de la hipótesis	- 16 -
1.2.1. <i>Hipótesis general</i>	- 16 -
1.2.2. <i>Hipótesis específica</i>	- 16 -
1.3. Identificación y clasificación de las variables	- 17 -
1.3.1. <i>Habilidades sociales</i>	- 17 -
1.3.2. <i>Formación académica profesional</i>	- 18 -
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	- 19 -
2.1. Antecedentes de la investigación	- 19 -
2.1.1. <i>A nivel internacional</i>	- 19 -
2.1.2. <i>A nivel nacional</i>	- 20 -
2.2. Bases teóricas.....	- 23 -
2.2.1. <i>Proceso histórico del estudio de las habilidades sociales</i>	- 23 -
2.2.2. <i>Definición de habilidades sociales</i>	- 24 -
2.2.3. <i>Formación académica-profesional</i>	- 36 -
2.3. Definición conceptual de términos.....	- 61 -

2.3.1.	<i>Actitud</i>	- 61 -
2.3.2.	<i>Aprendizaje</i>	- 61 -
2.3.3.	<i>Calidad de la formación profesional</i>	- 62 -
2.3.4.	<i>Componentes adaptativos</i>	- 62 -
2.3.5.	<i>Currículo</i>	- 62 -
2.3.6.	<i>Currículo de la formación profesional</i>	- 62 -
2.3.7.	<i>Diseño curricular</i>	- 62 -
2.3.8.	<i>Formación académica-profesional</i>	- 62 -
2.3.9.	<i>Habilidades sociales</i>	- 63 -
2.3.10.	<i>Habilidades sociales básicas</i>	- 63 -
2.3.11.	<i>Habilidades interpersonales</i>	- 63 -
2.3.12.	<i>Inteligencia social</i>	- 63 -
2.3.13.	<i>Habilidades de supervivencia</i>	- 63 -
2.3.14.	<i>Motivación</i>	- 63 -
2.3.15.	<i>Perfil</i>	- 64 -
2.3.16.	<i>Planificación curricular</i>	- 64 -
2.3.17.	<i>Programación curricular</i>	- 64 -
CAPÍTULO III	METODOLOGÍA	- 65 -
3.1.	Operacionalización de variables.....	- 65 -
3.2.	Tipo de investigación	- 66 -
3.3.	Diseño de prueba de hipótesis	- 67 -
3.4.	Población y muestra	- 67 -
3.4.1.	<i>Población de estudio</i>	- 67 -
3.4.2.	<i>La muestra</i>	- 68 -
3.5.	Técnicas e instrumento de recolección de datos.....	- 68 -
3.5.1.	<i>Instrumentos</i>	- 68 -
3.6.	Método de análisis de datos	- 70 -
CAPÍTULO IV	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	- 71 -
4.1.	Presentación de resultados	- 71 -
4.2.	Proceso de contraste de hipótesis	- 118 -
4.2.1.	<i>Hipótesis específica</i>	- 119 -
4.3.	Discusión de los resultados	- 123 -
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	- 126 -

CONCLUSIONES.....	- 126 -
RECOMENDACIONES.....	- 128 -
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	- 129 -

LISTA DE CUADROS

Tabla 1 Matriz de Operacionalización de Variable Independiente	65 -
Tabla 2 Matriz de Operacionalización de Variable Dependiente:	65 -
Tabla 3 Muestra del estudio	68 -
Tabla 4 Resumen del procesamiento de los casos	69 -
Tabla 5 Resumen del procesamiento de los casos	70 -
Tabla 6 Porcentajes de las Habilidades Sociales básica referente al ítem 1	71 -
Tabla 7 Porcentaje de las Habilidades Sociales básica, referente al ítem 2	72 -
Tabla 8 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 3	73 -
Tabla 9 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 4	74 -
Tabla 10 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 5	75 -
Tabla 11 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 6	76 -
Tabla 12 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 7	77 -
Tabla 13 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 8	78 -
Tabla 14 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 9	79 -
Tabla 15 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 10	80 -
Tabla 16 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 11	81 -
Tabla 17 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 12	82 -
Tabla 18 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 13	83 -
Tabla 19 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 14,	84 -
Tabla 20 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 15,	85 -
Tabla 21 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 16,	86 -
Tabla 22 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 17	87 -
Tabla 23 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 18	88 -
Tabla 24 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 19	89 -
Tabla 25 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 20	90 -
Tabla 26 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 21	91 -
Tabla 27 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 22	92 -
Tabla 28 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 1 ...	94 -
Tabla 29 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 2 ...	95 -
Tabla 30 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 3 ...	95 -
Tabla 31 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 4 ...	97 -
Tabla 32 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 5	98 -

Tabla 33 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 6	- 99 -
Tabla 34 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 7	- 100 -
Tabla 35 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 8	- 101 -
Tabla 36 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 9	- 102 -
Tabla 37 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 10	- 103 -
Tabla 38 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 11	- 104 -
Tabla 39 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 12	- 105 -
Tabla 40 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 13	- 106 -
Tabla 41 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 14	- 107 -
Tabla 42 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 15	- 108 -
Tabla 43 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 16	- 109 -
Tabla 44 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 17	- 110 -
Tabla 45 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 18	- 111 -
Tabla 46 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 19	- 112 -
Tabla 47 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 20	- 113 -
Tabla 48 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 21.-	114
-	
Tabla 49 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 22.-	115
-	
Tabla 50 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 23.-	116
-	
Tabla 51 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 24.-	117
-	
Tabla 52 Matriz de correlación entre habilidades sociales y la formación académica profesional	- 118 -

Tabla 53 Matriz de correlación Las habilidades sociales básicas y la formación académica profesional.	- 120 -
Tabla 54 Matriz de correlación entre Las habilidades sociales avanzadas y la formación académica profesional.	- 121 -
Tabla 55 Matriz de correlación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión y la formación académica profesional.	- 123 -
Tabla 56 Tabla de consistencias.....	- 134 -
Tabla 57 Matriz de operacionalización de variable independiente: las habilidades sociales	- 137 -
Tabla 58 Matriz de operacionalización de variable dependiente: formación académica profesional de los estudiantes del pre – grado.....	- 139 -
Tabla 59 Matriz de instrumentos de la variable independiente: las habilidades sociales	- 141 -
Tabla 60 Matriz de instrumentos: variable dependiente: formación académica profesional.....	- 142 -

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1.....	- 72 -
Ilustración 2.....	- 73 -
Ilustración 3.....	- 74 -
Ilustración 4.....	- 75 -
Ilustración 5.....	- 76 -
Ilustración 6.....	- 77 -
Ilustración 7.....	- 78 -
Ilustración 8.....	- 79 -
Ilustración 9.....	- 80 -
Ilustración 10.....	- 81 -
Ilustración 11.....	- 82 -
Ilustración 12.....	- 83 -
Ilustración 13.....	- 84 -
Ilustración 14.....	- 85 -
Ilustración 15.....	- 86 -
Ilustración 16.....	- 87 -
Ilustración 17.....	- 88 -
Ilustración 18.....	- 89 -
Ilustración 19.....	- 90 -
Ilustración 20.....	- 91 -
Ilustración 21.....	- 92 -
Ilustración 22.....	- 93 -
Ilustración 23.....	- 94 -
Ilustración 24.....	- 95 -
Ilustración 25.....	- 96 -
Ilustración 26.....	- 97 -
Ilustración 27.....	- 98 -
Ilustración 28.....	- 99 -
Ilustración 29.....	- 100 -
Ilustración 30.....	- 101 -
Ilustración 31.....	- 102 -
Ilustración 32.....	- 103 -
Ilustración 33.....	- 104 -
Ilustración 34.....	- 105 -
Ilustración 35.....	- 106 -
Ilustración 36.....	- 107 -
Ilustración 37.....	- 108 -

Ilustración 38.....	- 109 -
Ilustración 39.....	- 110 -
Ilustración 40.....	- 111 -
Ilustración 41.....	- 112 -
Ilustración 42.....	- 113 -
Ilustración 43.....	- 114 -
Ilustración 44.....	- 115 -
Ilustración 45.....	- 116 -
Ilustración 46.....	- 117 -

RESUMEN

La finalidad del presente trabajo es “determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”. Para lo cual se hizo un diseño correlacional, se contó con una muestra conformada por 90 estudiantes los cuales fueron evaluados, se ha construido dos instrumentos de 22 y 24 ítem, el análisis estadístico muestra la existencia de la relación directa y significativa entre las “habilidades sociales y la formación académica profesional” con un coeficiente de correlación de 0.980.

Palabras clave: Habilidades sociales y rendimiento académico del área de investigación.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to "determine the relationship between social skills and professional academic training of a group of undergraduate students in the specialty of Primary Education of the Faculty of Education of the National University of San Marcos in the year 2014 ". For which a correlational design was made, there was a sample consisting of 90 students who were evaluated, two instruments of 22 and 24 items were built, the statistical analysis shows the existence of the direct and significant relationship between the "skills" social and vocational education "with a correlation coefficient of 0.980.

Key words: Social skills and academic performance of the research area.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Situación problemática

Consciente que la educación formal exige hoy que los alumnos del pre grado de la especialidad de Educación Primaria adquieran no solo conocimientos ya elaborados, sino también que adquieran habilidades sociales para poder relacionarse con el entorno. Es decir, no debemos olvidar el proceso de socialización ya que esto supone olvidar al alumno en sí. Siendo las habilidades sociales soportes emocionales, formas de convivir e interactuar con los demás, formando así parte esencial de la formación académica profesional.

Las habilidades sociales son aspectos que se deben entender en cada persona, promoviéndose en la formación académica profesional, este trasmite en las prácticas profesionales y fomenta el desarrollo de las habilidades sociales. Siendo necesaria para que la educación promueva y enseñe dichas habilidades y en el futuro exista una adecuada calidad de vida.

Por otro lado, la universidad, “tiene tres grandes objetivos: la formación académico-profesional, la investigación científica y la proyección social. La formación académico-profesional, como su nombre lo expresa, indica que en la universidad existen dos líneas básicas de formación” (Barriga H., 2011): el enfoque académico que prepara a los futuros profesionales, para integrarse a la población económica activa, según sea la carrera que elija el futuro profesional. “La línea profesional prepara técnica y científicamente a los futuros profesionales de tal manera que puedan desempeñarse eficientemente de acuerdo a las exigencias de un mercado laboral determinado” (Corvalán & Hawes, 2005). “La línea de formación profesional se certifica con la licencia en el nivel de pre-grado” (Esteve, 2009) . Lo que se quiere investigar en el presente trabajo de investigación es la relación que existe entre las “habilidades sociales” y “la formación académico profesional”.

Por tanto, para la presente investigación se plantean los siguientes problemas de investigación:

¿"Cuál es la relación que existe entre las habilidades sociales con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014"?

Además, se analizará los siguientes problemas específicos:

- a) ¿"De qué manera se relaciona las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor San Marcos. en el año 2014"?
- b) ¿"Cómo las habilidades sociales avanzadas se relacionan con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014"?
- c) ¿"En qué medida las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014"?

1.1. Objetivos de la investigación

1.1.1. Objetivo general

"Determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014".

1.1.2. Objetivos específicos

- a. “Determinar de qué manera se relaciona las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de los estudiantes del pre-grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.
- b. “Conocer cómo las habilidades sociales avanzadas se relacionan con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.
- c. “Determinar en qué medida las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

1.2. Justificación de la investigación

La presente investigación quiere ser un punto de afincamiento para otro tipo de trabajos de investigación es uno de los beneficios fructíferos de la presente investigación, ya que las diversas conclusiones muestran qué nivel de desarrollo de sus habilidades sociales se encuentran los estudiantes del pre grado de Educación Primaria, así como determinar cómo se relaciona con la “formación académica” profesional de los futuros docentes.

A partir de esta referencia, se mejore y se tome en cuenta en incluir en el diseño curricular de la formación docente los resultados de la investigación para poder desarrollar un nivel superior universitario de calidad, “entonces el futuro profesional va a estar preparado para la investigación científica o humanística, según la naturaleza de la profesión que se trate” (Stenhouse, 1998).

Así mismo, hoy en día, en este mundo globalizado “la formación universitaria exige que el futuro profesional tenga una cultura científica y humanística básica que le proporcione una visión integral de la naturaleza” (Stenhouse, 1998), el ser humano y su producción. Entonces el futuro profesional debe desempeñarse conociendo sus circunstancias económicas asociada a una estabilidad social en un desarrollo en la aldea mundial.

1.2. Formulación de la hipótesis

1.2.1. Hipótesis general

H₀: “No existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

1.2.2. Hipótesis específica

a) **H₀:** “No existe relación entre las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Existe relación entre las habilidades sociales básicas y la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

- b) **H₀**: “No Existe relación entre las habilidades sociales avanzadas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Existe relación entre las habilidades sociales avanzadas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

- c) **H₀**: “No existe relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Existe relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

1.3. Identificación y clasificación de las variables

1.3.1. Habilidades sociales

Viene a ser la variable X referida a las habilidades sociales. “Son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Cadoche, 2009). Se caracteriza por las siguientes propiedades:

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| a) “Por su naturaleza | Pasiva |
| b) Por el método de estudio | Cuantitativa |

- c) Por la posesión de la característica Continua”
(Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

1.3.2. Formación académica profesional.

Viene a ser la variable Y, referida a la formación académica profesional. Busca la capacitación de los estudiantes para desarrollar empleos. Se suele aplicar a los ciclos formativos de grado medio y superior. Se caracteriza por las siguientes propiedades:

- a) “Por su naturaleza Pasiva.
- b) Por el método de estudio Cuantitativa.
- c) Por la posesión de la característica Continua”
(Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Uno de los ámbitos más complicados referido al análisis del acto educativo y aprendizaje es “el rendimiento académico del alumno” según lo manifiesta (Cadoche, 2009, pág. 32) en la investigación titulada “Habilidades sociales y rendimiento en un entorno de aprendizaje cooperativo”. “Cuando se trata de evaluar este constructo, se realizan mediciones aisladas que no dan cuenta de la totalidad de factores que influyen en esos valores. Algunas veces, cuando los resultados generales no son satisfactorios, se analizan, en mayor o menor grado, los factores que pueden influir” (Cadoche, 2009, pág. 32), como los “factores personales (socioeconómicos, conocimientos previos, nivel de pensamiento formal alcanzado, etc.) y de contexto (amplitud de los programas de estudio, metodologías de enseñanza utilizadas, organización académica, etc.)” (Cadoche, 2009). “El problema es serio y representa un gran desafío para los docentes que deben lograr evaluaciones que incluyan distintas dimensiones de análisis, y que retraten con mayor precisión los logros alcanzados por los alumnos. En la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional del Litoral, han desarrollado una experiencia de aprendizaje cooperativo en la que, además de las evaluaciones tradicionales de conocimientos y procedimientos, recolectaron información relacionada con las habilidades sociales que los alumnos desarrollan en el aula” (Cadoche, 2009). “Los resultados de las evaluaciones de conceptos y habilidades procedimentales se realizaron con evaluaciones clásicas de ejercicios y problemas de aplicación; para las habilidades sociales, se construyó un instrumento de recolección de información del trabajo en el aula que confeccionaron diariamente tutores encargados de esta ponderación” (Cadoche, 2009).

En la investigación titulada “Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género” (Estrada G., Oyarzún I., & Oyarzún J., 2012) de la Universidad de Magallanes, “estudiaron la relación entre habilidades sociales y rendimiento académico. Los resultados no han sido consistentes, mientras la mayoría

de los estudios señalan la presencia de asociación entre estas variables, algunos de ellos no han logrado constatarla, se realizaron dos estudios no experimentales transversales correlacionales, uno en una muestra de escolares ($n = 245$) y otro en una muestra de universitarios ($n = 200$)” (Estrada G., Oyarzún I., & Oyarzún J., 2012, págs. 23-25). “Los resultados revelan que los géneros exhiben perfiles diferentes de asociación entre las variables que indicarían que las habilidades interpersonales positivas se asocian al rendimiento académico particularmente en el caso de las mujeres. Estas evidencias son discutidas en torno al potencial impacto de los roles de género sobre la adaptación académica” (Estrada G., Oyarzún I., & Oyarzún J., 2012, págs. 23-25)..

En la investigación cuyo título es “Convivencia escolar en Educación Primaria. Las Habilidades Sociales del alumnado como variable moduladora” se manifiesta que “las instituciones escolares constituyen el lugar idóneo en el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes y, por ende, dotarles de las habilidades sociales necesarias, contribuye en el desarrollo social y personal” (Bravo A. & Herrera T., 2011). “El objetivo principal del trabajo fue analizar el grado de relación existente entre diferentes dimensiones de la conducta de los alumnos de Educación Primaria (desajuste clínico, desajuste escolar, ajuste personal e índice de síntomas emocionales) y su percepción de la convivencia escolar. Para ello, participaron 546 alumnos de Educación Primaria de dos colegios públicos de la ciudad autónoma de Melilla. Entre los resultados se halló, una relación positiva entre las dimensiones clínicas de la conducta y diferentes aspectos que obstaculizan la convivencia escolar” (Bravo A. & Herrera T., 2011). “También, entre ajuste personal y diferentes elementos que favorecen la convivencia. Se discute la pertinencia de incluir, por su carácter preventivo y de desarrollo del individuo, el trabajo de las habilidades sociales dentro del currículum de Educación Primaria” (Bravo A. & Herrera T., 2011).

2.1.2. A nivel nacional

Pecho (2005) en su trabajo de investigación titulada “Habilidades sociales, autoestima y percepción del autoritarismo paterno en función del sexo”, Para optar el grado académico de Magister en Psicología, llevó a cabo un trabajo correlacional para

determinar las relaciones entre las habilidades sociales, autoestima y percepción autoritaria. Verificando que muchos alumnos infantiles que tienen problemas de autoestima proceden de padres autoritarios que reflejan una imagen vertical (Pecho, 2005).

En la investigación hecha por (Mejía, 2004) “Estudio correlacional entre el índice académico, la organización del tiempo libre y la afinidad de la actividad laboral con los estudios, respecto al éxito académico de los estudiantes de post-grado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, realizo un trabajo correlacional descriptivo, en el cual propone las posibilidades como índice académico, organización del tiempo libre y la afinidad de la actividad laboral con los estudios realizados, y su relación con el éxito académico, la cual demostró la posibilidad de realizar pronósticos (Mejía, 2004).

Angeles Donayre (2013) en su investigación: “Relación entre habilidades sociales, clima social de clase con rendimiento académico en estudiantes de psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana” para optar el grado de Maestría en Psicología Educacional, analizo “la relación entre las habilidades sociales y clima social con el rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad Pública de Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por 291 estudiantes de ambos sexos de 18 a 25 años. Los instrumentos aplicados fueron la lista de chequeo de habilidades sociales” (Gershaw, Goldstein, Klein, & Sprafkin, 1980) y la Escala de clima social de clase de Moss (Angeles D., 2013). “Se halló la validez y confiabilidad de ambos instrumentos en un estudio piloto previo, así como los baremos respectivos” (Angeles D., 2013). Las conclusiones fueron:

- “Existe relación significativa entre habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima Metropolitana. Respecto a la relación entre clima social de clase y rendimiento académico se encontró que no existe relación” (Angeles D., 2013).
- “Al describir las habilidades sociales según sus categorías se encontró que el 29.2 % se encuentra en un nivel superior y un 24,4% se encuentra en el nivel óptimo” (Angeles D., 2013).

- “El clima social de clase el 33.3% presenta un nivel óptimo y el 55,3% presenta un nivel promedio; y referente al rendimiento académico el 34% está en el nivel bueno (14 – 16), el 27% está en el nivel muy bueno (17 – 18) y el 12% está en el nivel sobresaliente” (Angeles D., 2013).

Ramón, Alberto Bueno (2006), realizó la una investigación titulada “El desempeño docente y el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de Matemática y Física de la Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú”, “que tuvo por objetivo determinar el nivel del desempeño de los profesores de la especialidad de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú en los dominios tecnológico, científico, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, relaciones interpersonales y formación en valores éticos” (Ramón O., 2006), “en la investigación se elaboró tres encuestas dirigidas a los estudiantes, docentes y jefes de departamento y una prueba que permitió estimar el nivel de conocimiento que tienen los alumnos egresados en formación especializada” (Ramón O., 2006), donde se obtuvieron los siguientes resultados:

- “Del análisis de los resultados obtenidos en la investigación se colige que el desempeño del docente universitario de matemática y física de las universidades de la sierra central del Perú es bueno y homogéneo debido a que en promedio obtienen 14,56 puntos en la escala vigesimal con una desviación estándar de 1,44” (Ramón O., 2006).
- “En el dominio tecnológico que está compuesto por la metodología, medios y materiales didácticos y evaluación es en el que obtienen menor puntaje mientras que el nivel de conocimiento del estudiante egresado de la especialidad de Matemática y Física de las universidades de la sierra central del Perú es deficiente, debido a que en promedio en la prueba de conocimientos en formación especializada obtuvieron 07,15 puntos en la escala vigesimal con una desviación estándar de 2,61” ” (Ramón O., 2006).
- “Cuando se hace una correlación entre el desempeño del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la sierra central del Perú se

obtiene $r=0,37397$; que demuestra que existe una significativa correlación débil entre las dos variables” (Ramón O., 2006)..

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Proceso histórico del estudio de las habilidades sociales

El campo de las habilidades sociales conoció su época de difusión a mediados de los 70 y sigue siendo un área de continua investigación y aplicación. “Los orígenes del constructor de las habilidades sociales se atribuyen a Salter” (1951) (Gismero G., 1996, pág. 26), “uno de los padres de la terapia de la conducta. En su libro *Conditioned Reflex*” Therapy (1951) describe “seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas”.

- “La expresión de las emociones.
- La expresión facial de las emociones.
- El empleo deliberado de la primera persona al hablar.
- El estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o alabanzas.
- El expresar desacuerdos.
- La improvisación y actuación espontánea” (Salter, 1951).

Una segunda fuente importante en el "campo de las habilidades sociales la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips citados por sobre la competencia social” (Gismero G., 1996, pág. 27). “En una investigación llevada a cabo con adultos institucionalizados con problemas psiquiátricos se estableció una relación directa entre la competencia social de los pacientes, previa a su hospitalización y la sintomatología patológica de los mismos” (Gismero G., 1996, pág. 27). “Ninguno de estos términos llegó a consolidarse y a utilizarse de manera generalizada” (Gismero G., 1996, pág. 27). “Es a mediados de los 70 cuando el término de habilidades sociales empezó tomar fuerza y a sustituir el término de conducta asertiva, aunque durante bastante tiempo se utilizaron de manera intercambiable estos términos” (Cadoche, 2009).

2.2.2. *Definición de habilidades sociales*

Sobre “las habilidades sociales”, existen varias definiciones que se utilizan indistintamente para indicar el mismo sentido; tales como: competencia social, asertividad o comportamiento adaptativo. Habilidades sociales se define de la siguiente manera:

“Son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para la interacción y relacionarse con los iguales y con adultos de forma afectiva y mutuamente satisfactoria” (Monjas, 1992, pág. 17). Se interpreta que las “habilidades sociales” son un conjunto de comportamiento entre personas normalmente de un nivel alto de complejidad que ponen sobre el tapete las dificultades en contra.

“Cuando se habla de habilidades decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales decimos que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

“El término habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio)” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

“La capacidad de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables (habilidades sociales) entraña una serie de factores. Se refiere a la capacidad de ejecutar la conducta, la conducta en sí, el resultado y lo favorable de esta. La capacidad de ejecutar la conducta supone la posibilidad de realizar una acción. Esta acción, que se revierte en la posibilidad de construir hechos se traduce en la persona en lo que constantemente llamamos actos. De alguna manera ello implica y considera al ser humano como generador de actos propios o una voluntad de acciones” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

Las habilidades “son conductas y repertorios de conductas que se adquieren a través del aprendizaje, siendo un proceso importante del entorno interpersonal en que se desarrolla y aprende el individuo” (Gómez C., Gómez N., Jiménez C., & Núñez R., 2011).

“Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales. Estas conductas orientan a la obtención de diferente tipos de reforzamiento así como auto esfuerzo, las conductas que se emplean para conseguir estos deben ser socialmente aceptados” (Camacho M., 2012).

“La acción de la persona se determina en una o varias conductas interpersonales relacionadas entre sí (intercambio), siendo la conducta empleada un medio para alcanzar una meta que intenta resolver el conflicto entre el yo y la circunstancias o viceversa. Si el resultado o la consecuencia de la conducta obtenida la conformidad del yo y la de la circunstancia, entonces se ha resuelto favorablemente el conflicto. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco determinado”. (Redondo C., Rodriguez, & Tejada A., 2012, pág. 16).

Para obtener desarrollo cognitivo denominado habilidad social es muy necesario observar que la definición de “interacción social”; Se refiere a una acción bilateral, “dicho de otro modo, la acción se desarrolla en el contacto entre personas, lo cual permite la posibilidad de una actualización de los conocimientos, así lo que se percibe respecto de la habilidad social entra en el campo de lo reciproco y lo continuo de la acción de unos sobre los otros” (Redondo C., Rodriguez, & Tejada A., 2012). La forma de interaccionar más importante es como responde el otro, es el conjunto de acciones iniciada en interacción; Siendo así la habilidad social no finalizan una respuesta del otro miembro, esto quiere decir, las habilidades sociales suponen beneficios para los que participan en ella.

El vocablo habilidades significa que la conducta en interacción con diversos aspectos que forman parte de las capacidades, actuaciones aprendidas. Paulatinamente se evidencia que en el desarrollo personal consiste en una capacidad inherente para actuar de forma interrelacionada con otros miembros de su entorno, de forma conductual

pudiera visualizarse como una capacidad que además puede ser considerada como específica, además de la posibilidad de utilización de forma aleatoria pudiera ser crítica, ésta ocurriría bajo tensión, determinándose según la variación de factores del medio ambiente entre la persona y sus pares; por lo tanto, un adecuado autor control y conocimiento de la conducta socialmente habilidosa implica la relación entre varios factores concurrentes.

2.2.2.1. Importancia de las habilidades sociales

El estudio de estas habilidades se basa en cada una de las experiencias cotidianas que tiene el ser humano, desarrolla de manera positiva la sociabilidad, la convivencia, la comunicación, la asertividad, resolución de problemas, empatía, expresión de sentimientos, emociones u opiniones del sujeto, adaptándole psicosocialmente. La competencia tiene más importancia en tanto que está asociada a los logros escolares y sociales superiores según Cartledge (1987) citado por Aron y Milicic (1999).

Entre las expresiones sinónimas de habilidades sociales, se han empleado otras expresiones cuyos contenidos conceptuales se pueden homologar al de habilidades sociales, tales como: habilidades de interacción social, habilidades de relación interpersonal, conducta socio interactivo, conducta interpersonal, y relaciones interpersonales.

2.2.2.2. Características de las habilidades sociales

Las “habilidades sociales” presentan las siguientes características extraídas de Caballo y Verdugo (2005).

- a. “Las habilidades sociales son conductas y repertorios que se adquirieren principalmente a través del aprendizaje, en el entorno interpersonal en el que se desarrolla el niño” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

- b. “Las habilidades sociales contienen componentes tales, entorno emocional y afectivo como por ejemplo ansiedad, percepción social” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- c. “La importancia de las relaciones entre coetáneos queda demostrada al contrastar el rol que tienen en el desarrollo de la competencia personal y social” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- d. “Respecto a las características de las habilidades sociales”, Alberti citado por García R (2010) indica que: “es una característica de la conducta no de la persona, es una característica específica a la persona y a la situación; está basada en la capacidad de un individuo”. Meza en (1995, pág. 16) señala algunas características de habilidades.
 - “Capacidad para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos que están presentes en situaciones de interacción social” (Meza A., 1995, pág. 16).
 - “Exige la captación y aceptación del otro y la comprensión de los elementos simbólicos, asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales” (Meza A., 1995, pág. 16).
 - “Capacidad para jugar en rol de cumplimiento con las expectativas que otros tienen respecto o algún ocupante de un status en una situación dada” (Meza A., 1995, pág. 16).
 - “Es el factor primordial en la ejecución de un rol, un factor que nace de las características personales” (Meza A., 1995, pág. 16).
 - “Contribuye nuestro entendimiento y comprensión entre dos interlocutores” (Meza A., 1995, pág. 16).

2.2.2.3. *Clasificación de las habilidades sociales*

Ballesteros y Carboles (1981) señala lo siguiente:

- a) “Auto afirmación: capacidad de llevar a cabo las funciones que implica percibir las interacciones” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- b) “Aceptación del rol del otro, anticipar sus reacciones, interpretar y comprender los elementos físicos y simbólicos asociados a su rol” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- c) “Habilidad de brindar lo apropiado a las expectativas de los interlocutores, facilitando la retroalimentación” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- d) “Un aspecto interesante de esta clasificación de habilidades sociales la contribuyen la clase de respuestas, las mismas que se presentan de manera diferente ante distintas situaciones” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- e) “La competencia interpersonal pobre tiene consecuencias negativas para el sujeto a corto y largo plazo” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- f) “La incompetencia social se relaciona con la baja aceptación (rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas escolares, bajo nivel de rendimiento, fracaso, ausentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, adaptación escolar; problemas escolares, baja autoestima, falta de autocontrol; desajustes psicológicos infantiles, depresión, inadaptación juvenil, delincuencia juvenil, pandillaje, problemas de salud en la adolescencia y la edad adulta, alcoholismo, suicidio, toxicomanías” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).

2.2.2.4. *Componentes de las habilidades sociales*

Los componentes de las “habilidades sociales” se encuentran integrados a los sistemas de repuesta: según Caballo y Verdugo (2005).

A. Sistema Conductual

- a. “Conductas referidas a acciones concretas tales como hablar, moverse, hacer y comprender los siguientes elementos” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- b. “Componentes no verbales: La mirada, la sonrisa, los gestos, la expresión facial, la postura corporal, el contacto físico, la orientación corporal, la distancia, la proximidad, la apariencia personal” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- c. “Componentes paralingüísticos: La latencia de respuesta, la voz, volumen, timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, tiempo de respuesta, fluidez, acento” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- d. “Componentes verbales: El habla: componentes básicos, hablar en público, la conversación: componentes básicos y habilidades, los saludos, presentación y expresión de cortesía, amabilidad, de iniciar, mantener y terminar la conversación, hacer amigos, iniciar juegos, realizar invitaciones, ayuda, cooperación, aceptar y rechazar una crítica injusta, pedir y conceder favores, hacer preguntas, pedir disculpas, defender sus derechos, respetar el derecho de los demás, tomar decisiones, reforzar al interlocutor (hacer cumplidos), aceptar los refuerzos sociales (recibir cumplidos), expresar emociones, opiniones sentimientos, relacionarse con los adultos” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

B. Sistema Cognitivo

- a. “Habilidad de percepción social: formalidad, calidez, privacidad, familiaridad, restricción, distancia” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).
- b. “Variables cognitivas de la persona objetivos y motivación, competencia cognitiva, tales como: solución de conflictos, constructos personales, expectativas personales, locus de control, valores subjetivos de los estímulos, autocontrol, auto instrucciones, auto concepto, autoestima, auto verbalizaciones” (Caballo E. & Verdugo A., 2005).

C. Sistema Fisiológico

- a. Manifestaciones psicofisiológicas: presión sanguínea, tasa cardiaca, la relajación, las respuestas electro dermales, las respuestas electromiografías.
- b. Afectivos emocionales: formado por expresión que muestran emociones, control de la ansiedad: técnicas y habilidades que permiten la relajación.

2.2.2.5. Modelos que explican la falta de habilidades sociales.

Los modelos más representativos son los siguientes extraídos de Gallego V. (2009, pág. 60) y Lorenzo F. y Bueno M, (2011, pág. 41).

- a) “Modelo de déficit en habilidades carece de un repertorio conductual y usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido” (Monjas, 1992) (Caballo E. & Verdugo A., 2005, pág. 30).
- b) “Modelo de inhibición por ansiedad, tiene habilidades necesarias en su repertorio, pero están inhibidas o distorsionados por ansiedad condicionada a las situaciones sociales” (Carrobbles J. & Fernández B., 1981).

- c) “Modelo de inhibición mediatizada, se produce por diversos procesos cognitivos tales como evaluaciones cognoscitivas distorsionadas, expectativas y creencia irracionales, auto verbalizaciones negativas e inhibitorias, auto instrucciones inadecuadas, estándares perfeccionistas y evaluación autoexigente” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).
- d) “Modelo de recepción social: La persona debe tener un conocimiento no solo de la conducta adecuada sino también de cómo y cuándo esa conducta debe emitirse” (Carrobles J. & Fernández B., 1981)..
- e) “Estos cuatro modelos por sí solos no pueden explicar las diversas y complejas dificultades en las relaciones interpersonales. El desarrollo actual permite establecer que la comprensión de las habilidades sociales requiere de una explicación de multicasualidad donde se integren factores cognitivos, motores y autónomos” (Carrobles J. & Fernández B., 1981).. Esto nos permite abordar e integrar lo que le gente piensa, siente y hace.

2.2.2.6. Capacidades para desarrollar habilidades sociales.

Se presentará una serie de capacidades de índole personal y social para obtener adecuadas relaciones de respeto, confianza y aceptación; las cuales son esenciales para la formación de las habilidades sociales extraído de Simón (2012).

“CAPACIDADES	INDICADORES
ASERTIVIDAD Capacidad de comunicarnos con claridad y honestidad sin generar incomodidad.	Atreverse a decir no Expresar sin agredir Manifestar las críticas claramente. Expresar aceptación y agrado. Elogiar su espontaneidad y sistema. Plantear demandas, puntos de vista.
PROACTIVIDAD Saber proponer con análisis los cambios, asumiendo con	Demostrar iniciativa y actitud motivadora. Tomar decisiones rápidas y oportunas frente a situaciones problemáticas. Comprometerse al cambio con las personas, con enseñanza y optimismo. Demostrar seguridad para influir y enseñar a los demás.

responsabilidad y realismo el logro de objetivos de tipo social.	
AUTOCONCEPTO Capacidad de reflexión y re conocimiento personal sobre sí mismo emociones, intereses, cualidades e irritaciones.	Reconocemos habilidades y actitudes motivadores Tomar decisiones rápidas y oportunas. Comprometerse al cambio con las personas. Demostrar seguridad para influir y enseñar.
EMPATÍA Capacidad social para distinguir los sentimientos de otra persona, sintonizar emocionalmente con sus efectos, sus motivaciones o interés.	Registrar y comprender las emociones de los demás. Saber interpretar las motivaciones ajenas. Identificar con la perspectiva de los demás y sus propias emociones y opiniones. Interpretar a través de la expresión facial la voz y otros indicadores no verbales, los sentimientos no expresados de algún. Mantener una empatía emocional con los demás.
LIDERAZGO Competencia social para inspirar y guiar a personas hacia el cambio, con mensajes claros y convincentes para el logro de metas colectivas.	Demostrar capacidad de comunicación, compartir. Hacer que el propósito incorpore intereses y necesidades de los demás. Reconocer y reforzar capacidades y méritos. Saber persuadir, conquistar e influir sin suponer respetando la autonomía. Crear confianza con capacidad para estimular convencer despertar el entusiasmo grupal. Reflejar capacidad para realizar tareas con responsabilidad. Saber tomar decisiones frente a tareas y exigencias.
CONSENSUALIDAD Saber obtener acuerdos de beneficios entre grupos y la persona, con capacidad de negocios y resolver los desacuerdos.	Saber persuadir sin engaño y mala retención. Utilizar adecuadamente la creatividad el respeto. Tener capacidad para considerar los intereses de los demás. Crear un ambiente en el cual todos sean respetados. Ser autentico, flexible y honesto. Usar su poder de confianza para tomar decisiones y resolver problemas” (Simón M., 2012).

“La enseñanza de las habilidades sociales es una responsabilidad de las instituciones y debe ser una preocupación constante de esta proveer a los niños y niñas comportamientos y actitudes socialmente aceptados. Lo cual nos lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro de las instituciones” (Monjas, 1992).

“las habilidades sociales, son constantemente determinados por conductas de relación interpersonal que han sido diseñadas y que se enseña directamente” (Alfageme G., 2013, pág. 156). de manera formal tienen un mejor grado de desarrollo, por lo cual podemos concluir que es necesario potenciar las habilidades sociales en una intervención formal y sistemática” (Alfageme G., 2013, pág. 156).

“Los niños que tienen problemas en su habilidad social no las adquieren por simple exposición del comportamiento de sus compañeros socialmente hábiles” (Delors, 1996). “Es necesario; por tanto, que el entrenamiento y la enseñanza de las habilidades sociales se incluyan en los programas institucionales, lo cual apuntará a promover el desarrollo integral de los niños y niñas” (Gershaw, Goldstein, Klein, & Sprafkin, 1980).

2.2.2.7. *Habilidades sociales según el planteamiento de Goldstein*

Gershaw, Goldstein, Klein y Sprafkin, (1980) citado por Peñafiel P. y Serrano García (2010, pág. 15) plantea un plan alternativo que permite prevenir el desarrollo de conductas violentas, delictivas, agresivas, este plan es un conjunto de estrategias pro-sociales: comunicación, negociación, compartir, usar autocontrol y, los medios de comunicación, la familia y la comunicación organizada.

A. Las habilidades que se pretende desarrollar están basadas fundamentalmente en este planteamiento. A continuación, definimos las habilidades que se desarrollará, con sus respectivos indicadores.

a. Habilidades sociales básicas. – “Primeras habilidades sociales que el niño va aprendiendo y va encontrando” (Gismero G., 1996).

B. Indicadores: Escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, hacer un cumplido.

a. Habilidades sociales avanzadas: Son aquellos que permiten desenvolverse de una manera más adecuada en el grupo.

C. Indicadores: Solicitar ayuda, ser parte de los procesos y acciones, dar y establecimiento y seguimiento de las instrucciones, disculparse, convencer a los demás.

a. “Habilidades sociales, alternativas a la agresión: Son conductas que permiten dar confiabilidad desde pensar, analizar y tomar decisiones” (Gismero G., 1996)..

D. Indicadores: Pedir permiso, compartir algo, negociar, ayudar a los demás, emplear autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás, no entrar en peleas, formular una queja, hacer frente a las presiones del grupo.

2.2.2.8. *Las habilidades sociales y las normas de convivencia en la escuela*

Existe en conocimiento claro de que la escuela no es ni puede ser la única solución a todos los problemas que viven los niños y niñas, la escuela está llamada a cumplir un rol fundamental en la salud promocional de los niños y niñas. Puede convertirse en el soporte importante para su desarrollo emocional y su recuperación efectiva, siempre y cuando los maestros y maestras tomen un papel significativo en su trabajo cotidiano.

Es fundamental que los niños y las niñas conozcan modelos positivos de mujeres de su comunidad, ciudad y país a través de los contenidos curriculares.

Es fundamental incentivar el potencial de las habilidades de los estudiantes promocionando su participación y alentando su desempeño en papeles de importancias en la vida del aula; integrándoles a grupos heterogéneos y demostrándoles confianza y expectativas positivas en su desempeño personal y escolar a partir del análisis reflexión y actuación. La interacción y la dimensión social son las actividades fundamentales de toda educación Vigotsky distingue

la inteligencia prácticas o sea la capacidad de hacer, las destrezas manuales de “La inteligencia reflexiva” o “sea la capacidad de construir representaciones y generalizaciones” (Vigotsky; 1979: 20) citado por Macedo y Niedo (1999, pág. 42).

Vigotsky (1979) citado por Macedo y Niedo (1999, pág. 42) “señala que la actividad mental es el resultado de las relaciones sociales que tiene el alumno en relación con los demás para potenciar el aprendizaje que es un proceso social por su contenido y por la forma como se construye”. Primero, “por su contenido, por lo que el educando adquiere, es el producto de la cultura, del saber acumulado de la humanidad” (1999, pág. 42). Segundo, por su forma, “porque el niño se apropia del conocimiento en la interacción permanente con los otros seres humanos en el entorno escolar con sus profesores y compañeros” (1999, pág. 42).

Se puede señalar que la interacción social en el aula promoverá una serie de normas de convivencias que los niños y niñas deberán cumplir, estas normas deben ser explicados a través de un modelo o hecho que le permite interiorizar reflexionar y dar una opinión de dicho modelo, este permitirá que los niños y niñas convivan de manera adecuada a las normas que ellos mismos plantearon.

El hecho de cumplir las normas de convivencia que ellos se plantearon permitirá una convivencia entre ellos, generando una interrelación activa, lo cual también desarrolla sus habilidades sociales y por tanto una persona con un auto concepto claro y dinámico con una autoestima elevada y aun la capacidad de poderse comunicarse claramente y asumir su responsabilidad con realismo y objetividad. Las normas de convivencia ayudan a ellos en formar su conducta dentro de un contexto interrelacionado, de manera que comprende que cumplir una norma conlleva a evitar una serie de problemas o dificultades, generando beneficios personales y el de sus compañeros.

Dentro del centro educativo se puede señalar alguno de ellos, como las habilidades básicas: Según Gershaw, Goldstein, Klein, y Sprafkin (1980).

- Saludar: Es el hecho de saludar afectivamente como: decir “buenos días” o “buenas tardes”. Pero si observamos en la sociedad este no sucede. El saludo se ha convertido en un hecho formal carente de un efecto.
- El saludo no es una obligación, sino una forma de expresar el afecto y el respeto en el encuentro con otras personas; es decir, el saludo expresa relaciones, humana.
- Pedir por favor y agradecer: Es otra habilidad social que afecta enormemente el vehículo social entre los niños, es el no saber cómo pedir algo o no agradecer una acción hecha a su favor. Es importante que los niños desarrollen esta habilidad para su conducta.
- En la casa y en el aula las personas adultas no le piden al niño por favor, ni le agradecen.

2.2.3. Formación académica-profesional

2.2.3.1. Definición conceptual de la formación académica profesional

“Es una actividad de tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, en un puesto determinado” (García R., 2010). “Actúa a su vez de forma complementaria a las otras formas de educación, formando a las personas no solo como trabajadores, sino también como ciudadanos” (Bolívar, 2005). Según (Barriga H., 2011, págs. 138-139) define, en términos generales, “la formación académica-profesional como aquella en la que se prepara a los estudiantes para el desempeño eficiente de ciertas funciones tecno-científicas demandadas por un mercado laboral dado”. “Es importante comenzar aclararlo del término de formación por lo que implica, en tanto proceso de construcción conjunta, donde el maestro es protagonista desde su propia experiencia, y no de

capacitación, por el carácter pasivo e instrumental que este término le asigna al maestro, al considerarlo como simple ejecutor de las didácticas aprendidas, atado a planes preestablecidos, con propuestas temáticas y metodológicas, descontextualizada”, (Castro R., 2008) es decir “un maestro obediente y acrítico frente al conocimiento y las normas que son externas a él. Implica la necesidad de un maestro reflexivo, con capacidad de comprensión del contexto del que está inmerso, capacidad de decisión propia, creativa en la búsqueda de soluciones, flexible y autónoma que actúa por convicción desde sus principios éticos” (Espinoza A., 2014).

En la carrera de educación primaria se pretende formar profesionales capaces de:

- “Dominar la enseñanza en las distintas áreas de estudios: comunicación, matemática personal social, ciencia ambiente, formación religiosa, educación por el arte y psicomotricidad, con conocimientos y metodologías actuales, así como estrategias de innovación que le permitan ir a la vanguardia del cambio educativo” (Esteve, 2009).
- “Diseñar y aplicar planes y proyectos educativos para organizar estratégicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Esteve, 2009).
- “Aplicar tecnologías de vanguardia utilizando los principios de la ciencia pedagógica para atender las necesidades educativas” (Esteve, 2009).
- “Desempeñarse en diversos entornos culturales (nacionales e internacionales) y en diversas instituciones educativas (colegios, institutos, universidades etc.)” (Esteve, 2009).
- “Elaborar materiales didácticos pertinentes para la enseñanza de las distintas aéreas del desarrollo, adaptadas al contexto sociocultural de los alumnos de educación primaria y sus capacidades particulares” (Esteve, 2009).

- “Gestionar y reflexionar proyectos de investigación relacionados con los ámbitos propios de la enseñanza de las diversas áreas del nivel primaria. Orientándose a resolver la problemática social educativa” (Esteve, 2009).

2.2.3.2. *El currículo de la formación profesional*

El objetivo principal del currículo es la formación profesional de los alumnos de manera que ellos puedan desempeñarse en alguna actividad laboral de los diversos sectores de la economía nacional. En este sentido, el perfil diseñado para los usuarios del nivel establece los rasgos que configuran las características que deben tener tales profesionales. Con esta finalidad, se debe utilizar como principios fundamentales la “exhaustividad” y la ‘pertinencia’. Un perfil será calificado de exhaustivo si reúne, en los rasgos, todas las características deseables que debe exhibir el profesional, es decir, el perfil deberá ser completo, acabado y total. (Ministerio de Educación y Cultura de Chile, 2014, pág. 20158).

Por otro lado, un perfil será pertinente si los rasgos enunciados corresponden a las reales actividades o responsabilidades que debe asumir el profesional en el ejercicio de sus funciones y tareas que debe cumplir el futuro profesional. Para poder identificar con mayor precisión los rasgos que deberá evidenciar este profesional, se agrupan funciones según las diversas áreas de desempeño laboral.

- Área Técnico Profesional: Ligada al ejercicio convencional de la misma profesión, es decir las tareas que supone la profesión, pero además deberá prever un sector relacionado con la asesoría, la supervisión, consultoría a ciertos estamentos de ejecución. Como se puede observar, es el área que concentra el mayor porcentaje de los rasgos del perfil y; por lo tanto, de la formación profesional. (Ministerio de Educación y Cultura (MINEDUC), 2010, pág. 6).
- Área de Investigación: Todo profesional debe estar en condiciones de producir conocimientos mediante la investigación científica. Por tanto es pertinente la formación como investigador, para lo cual será capaz de usar el método

científico para producir tales conocimientos. (Sáenz C. & Tinoco M., 1999, pág. 61).

- Área de Gestión y Administración: Es evidente que todo ejercicio profesional implica una organización institucional. En tal sentido, resulta pertinente que el futuro profesional tenga que cumplir tareas de planificación, administración, organización, etc., a nivel empresarial, privado o estatal. También en el campo de los servicios que el Estado ofrece y que implica realizar acciones de gestión empresarial. Para tal efecto debe recibir una preparación eficiente, mediante los eventos curriculares que más convengan al caso. (Chiavenato, 2012).
- Área de Proyección Social: Todo profesional se debe a la sociedad que pertenece y, por tanto, la actividad de servicio. (Raya D. & Caparrós C., 2014, pág. 341)

El diagnóstico: Es el elemento previo. Consiste en la explotación básica acerca de las condiciones reales en las que se plasmará el proceso educativo. Por lo tanto, sin un conocimiento real y concreto sobre las necesidades adquiridas por los agentes o sujetos del currículo, será una tarea mucho más lejana a las verdaderas aspiraciones de los mismos y, en consecuencia, a la sociedad en general.

Los objetivos: El conocimiento de la realidad y de la aspiraciones de los agentes educativos, proporciona un valioso elemento de juicio para plantear los objetivos de la educación. El currículo en este sentido, no tendría sentido, no estaría dirigido al logro de metas si es que no se plantearan previamente los objetivos. La formulación de objetivos dentro del currículo es tan importante, que se podría afirmar que es el componente orientador para la determinación de los denominados elementos estructurales (objetivos específicos, contenido, actividades, estrategias metodológicas y evaluación).

Para el caso de la formación profesional, según sea la intencionalidad del currículo, se formulan objetivos pensados en término de mayor a menor generalización, es decir, en

algunas situaciones se diseñarán de una forma muy explícita y en otros casos serán menos evidentes.

El perfil: El concepto de perfil, asimilado en los últimos tiempos al componente curricular es de mucha utilidad para su estructuración, sobre todo si tenemos en cuenta que a través de estos elementos se propone el tipo de hombre que se desea formar dentro de determinada sociedad con un “conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para ello”. (Corvalán & Hawes, 2005, pág. 13).

Lo que genera “El perfil” es unificación de cualidades que pueden ser individuales y sociales, corporales y espirituales que el educando irá adquiriendo y enfocando a su campo profesional el cual debe ser objeto de una permanente preocupación. En consecuencia, debe estar en condiciones de desarrollar programas de proyección social a la comunidad mediante las acciones y medios más adecuados. Estas áreas de desempeño laboral que ha sido puesto en evidencia en el respectivo perfil profesional, son susceptibles de lograrse a través de los diversos eventos curriculares que deberán organizarse para tal fin.

En este sentido, el concepto de “Evento curricular” es mucho más amplio que el de “Plan de Estudios” (relación de asignaturas o cursos desarrollados en determinados periodos), en la medida que este concepto incluye a las diversas situaciones de aprendizaje que, además de las conocidas asignaturas, considera a los seminarios, talleres, actividades de laboratorio, prácticas de campo, etc. Dichos eventos deberán ser organizados secuencialmente y de forma coherente en periodos anuales o semestrales, así como considerando el respectivo peso académico y el tiempo requerido para cada uno de ellos.

2.2.3.3. *Fuentes del currículo de la formación profesional*

Se sostiene para adoptar las decisiones más adecuadas en cuanto al currículo es imprescindible considerar ciertos requisitos básicos o demandas que provienen de la

cultura, la sociedad, los componentes teológicos, así como las necesidades institucionales. A todas ellas se las denomina fuentes del currículo y son las siguientes:

La Cultura: Cuando se afirma que la educación es un proceso de transmisión de conocimientos, a lo que en realidad se alude es al cúmulo de experiencias culturales que la humanidad ha producido a lo largo de la historia. El hombre, en su dimensión ontológica, requiere que la experiencia humana debe ser conocida por las nuevas generaciones, a riesgo de deshumanizarse, si así no ocurre. Por eso la educación trata de seleccionar, y sectorizar el conocimiento humano para organizar los contenidos o experiencias de aprendizaje. Por lo mismo, la cultura es una de las fuentes ineludibles del proceso educativo. Es ella la que brinda los contenidos requerido por este.

La sociedad: Por su misma naturaleza, la educación es un proceso que surge y se realiza en determinado contexto social. En consecuencia, las necesidades que tiene la sociedad para perpetuarse y reproducirse deben constituir una de los elementos básicos a considerar para la formulación del currículo, tal como lo sugiere Taba (1945). Al respecto, es oportuno puntualizar que no es posible pensar en una tarea educativa que no tenga en cuenta los condicionamientos que ejerce la sociedad en su desarrollo. Las creencias, los valores, los usos y costumbres del contexto social deben ser parte constitutiva del proceso de aprendizaje de los miembros de la sociedad.

El individuo: La educación se materializa en el individuo, es decir en una persona concreta, por lo que al pensar en su organización y ejecución deben considerarse las características individuales del eje del proceso educativo, es decir, los educandos.

Cada uno de ellos es un ser con características singulares que configuran su comportamiento. Ningún individuo es igual a otro, por consiguiente, todo lo que pueda conocer sobre el desarrollo del individuo tiene importancia aplicarlo en el proceso educativo, a fin de obtener el éxito esperado.

Los fines: El hombre es un ser que orienta su acción en función de los objetivos, metas, deseos, aspiraciones, etc. En el tal sentido, la educación, como una singular actividad humana, no puede dejar de orientarse teleológicamente. La preocupación del hombre

por los fines, hace que, en el plano educativo ocupe un lugar importante en todo el proceso.

La institución: Para que el proceso educativo se desarrolle en una dimensión formal, el hombre ha creado instituciones educativas, de las cuales la más conocida es la escuela. Al interior de esta clásica institución se genera toda una estructura de caracteres singulares. Hay estilos, maneras o modelos de conducir dicho proceso. En este aspecto el proceso es jerárquico, distinguiéndose diversos niveles que en el caso nuestro son: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior. En cada uno de estos niveles, las características institucionales son diferentes.

En relación con estos aspectos, Taba (1945) precisa: "Los Hechos y las ideas parten de estas fuentes no proporcionan automáticamente una plataforma para el currículo."

Es decir, según la opinión de la referida autora, es necesario, asimismo, constatar los insumos que nos proporcionen estas fuentes con ciertos criterios o valores procedentes de ciertas orientaciones o enfoques proporcionados por la filosofía.

2.2.3.4. *Componentes del currículo de la formación profesional*

Los diversos aspectos teóricos que sobre el currículo han sido expuestos hasta aquí, intentan explicar el punto de partida para el diseño del mismo. Para un adecuado y pertinente diseño, se debe considerar un sistema de componentes o elementos que lo van a constituir. Al respecto y a nivel de diseño curricular, se distingue los llamados elementos generadores tales como el diagnóstico, los objetivos y el perfil.

Los componentes del currículo según (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10) son los siguientes:

- “Competencias: Son capacidades complejas que unifican actitudes y capacidades procedimentales e intelectuales y permiten una actuación eficiente en la vida diaria y en el trabajo” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10).

- “Contenidos: Son bienes culturales sistematizados que han sido seleccionados como insumos para la educación de un grupo humano específico” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10)..
- “Metodología: Es la que se encarga de recoger el aporte de las actuales corrientes constructivistas” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10)., principalmente, en lo siguiente:
- “Énfasis en el aprender más que en el enseñar” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10).
- “Construcción del propio aprendizaje significativo al relacionar lo nuevo con lo que ya se posee, el estudio sobre trabajo en grupo potencia el aprendizaje, el error y el conflicto deben utilizarse como fuentes de nuevos aprendizajes” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10).
- “Regulación de la infraestructura, instalaciones, equipos y materiales: El currículo debe incluir normas para que las características de la infraestructura, instalaciones, equipos y materiales constituyan elementos de máxima eficacia para estimular el logro de las competencias previstas” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10).
- “Organización del tiempo y del espacio: Distribuye el tiempo en unidades o períodos no menores de dos horas pedagógicas seguidas, que aseguren la posibilidad de realizar estudios más articulados y profundos” (Ministerio de educación del Perú, 2000, pág. 10).

2.2.3.5. *Diseño del currículo de la formación docente*

El diseño del currículo es una tarea que en los últimos años ha ido adquiriendo importancia en los claustros universitarios y de formación magisterial, específicamente. Asimismo, la metodología para la realización de este diseño se ha ido

validando en distintas oportunidades y, según nuestra particular experiencia, acumulada en nuestros años de servicios al servicio del ministerio de Educación y apoyado por (Lopez, 2004) podemos decir que se realiza según la siguiente secuencia:

- a) Determinación de los objetivos institucionales de la formación profesional:
Ante todo, en el diseño del currículo se debe tener en cuenta los fines de la educación y los fines de la formación profesional en un Instituto Superior Pedagógico.
- b) Definición del perfil del egresado: Determinados los fines de la formación profesional, se fijan los rasgos del perfil que no son otra cosa que la imagen o idea anticipada del profesional que debemos formar.
- c) Determinación de las áreas de desempeño laboral del futuro profesional. Estas áreas son las siguientes:
 - a. Área Técnico Profesional
 - b. Área de Investigación
 - c. Área Técnico Proyección social.

Adopción de las decisiones básicas acerca de las características del funcionamiento del currículo. Aquí se deben adoptar todo un conjunto de decisiones institucionales, tales como la duración de los estudios, la secuencia de las asignaturas, los pre-requisitos, etc.

1. Elaboración de la Estructura Básica en Currículo de la formación profesional, que es el armazón general en el que se establecen los porcentajes en que cada área del currículo prevista dice actuar.
2. Selección de los contenidos de la creación cultura humana que producen las competencias profesionales deseadas. De esta selección se derivan, como una manera de organizarlas, los llamados convencionalmente cursos o asignaturas o lo que estamos denominando “eventos curriculares”, para referirnos no sólo

a las actividades lectivas, sino también a los seminarios, talleres, actividades en laboratorios, etc., a través de los cuales también se puede presentar la creación cultural humana, organizada y prevista con fines e formación profesional.

3. Organización horizontal (integración) y vertical (secuenciación) de los contenidos seleccionados: Estas decisiones se organizan en dos ejes: uno vertical, que nos proporciona el sentido y la secuencia de la formación profesional y otro longitudinal que nos da la visión de la integración de los eventos académicos y el peso de cada uno de ellos. Así se puede determinar el peso académico o los llamados créditos de tales eventos.
4. Elaboración del Plan de Estudios que viene a ser el listado de los eventos curriculares organizados por periodos lectivo-evaluativos que pueden ser años de estudios, semestres, bimestres, etc. según se prefiera establecer la duración de cada periodo lectivo evaluativo.
5. Elaboración de Sumillas de los eventos curriculares: Con la finalidad de posibilitar al docente la responsabilidad de conducir cada uno de los programas curriculares.

2.2.3.6. *Tratamiento curricular en la formación de profesores*

De las diversas tareas “que se pueden adscribir al profesor como propias de su quehacer profesional, sea cual fuere la orientación que se adopte, resaltan siempre todas las relacionadas con la función de desarrollar los currículos del nivel correspondiente en el que se trabaja. Aparte de las funciones de atención con el desarrollo del currículo en las aulas constituye el cometido más inmediato de los profesores como profesionales de la enseñanza” (Rivero H., 2000).

De ahí desde este punto de “referencia para concretar buena parte de los componentes de la formación de profesores, así como de las orientaciones que ha de tener” (Imbernón, 2009). “Más o menos directamente, unas determinadas líneas de formación

y perfeccionamiento de profesores son coherente con un determinado planteamiento curricular; bien porque se forme decididamente a los profesores para que después estos reproduzcan ciertas orientaciones del currículo” (Ministerio de educación del Perú, 2000), bien ya que se puede apreciar de manera clara que, “la propia formación de profesores, como parte del sistema educativo, esté contaminada por esos valores y prácticas dominantes y sea coherente con ellas”. (Sacristán & Pérez, 1993, págs. 137-191) Afirma al respecto:

"No olvidemos que los currículos son los resúmenes codificados de la cultura que se quiere transmitir y, en ese sentido, la modulación de la mentalidad de los profesores con un determinado código curricular resulta esencial para el cumplimiento de la labor que se les asigne, la orientación dominante en cada momento de cómo enfocar el desarrollo del currículum es un marco de referencia inevitable para la formación y actualización de los profesores” (Bolívar, 2005). Citando como ejemplo, “diré que cuando la apropiación de un currículo por parte de los alumnos se entiende como el dominio de una serie de contenidos elaborados, las destrezas fundamentales de los profesores consisten en dominar previamente esos contenidos, así como las técnicas propias de la transmisión” (Alfageme G., 2013). “Cuando por el contrario un currículo o algún componente del mismo pretende utilizar ciertos elementos culturales para que los alumnos entiendan mejor la realidad que les circunda, entonces la competencia profesional del profesorado tiene algo diferente” (Pérez P., 2010)

Como afirma Grace, citado por (Sacristán & Pérez, 1993), “lo que se entiende en un momento determinado como buen profesor es una construcción social en un doble sentido: por un lado, en la medida en que en ese concepto se pongan de manifiesto los valores ideológicos que configuran el sistema educativo; y por otro, en la medida en que obedece a los requerimientos de la práctica concreta en la que ha de ejercerse profesión”, que también a su vez configura por valores. “Las exigencias del trabajo de los profesores y las circunstancias en las que se desarrolla configuran el contenido técnico del mismo”. (Sacristán & Pérez, 1993) añade:

"El concepto de buen profesor y las competencias técnicas concretas que incluya esa acepción, depende de cómo un sistema educativo plantea el currículo para un

determinado nivel educativo. Si por competencias técnicas incluimos, pues, los usos metodológicos que tiene el profesor todo el bagaje de creencias que los sustentan, puede afirmarse que el contenido de las competencias técnicas de los profesores queda determinado por los marcos curriculares en los que ellos desarrollan su labor" (Imbernón, 2009)

Por todo lo anterior, es importante "plantearse las interrelaciones entre una forma de entender el desarrollo del currículo y el profesorado necesario, el tipo de profesional preciso para que ello sea posible" (Simón M., 2012).

Cualquier idea importante, "cualquier nuevo planteamiento para práctica educativa pasará a esta de forma electiva en la medida que impregne los pensamientos y la forma de actuar de los profesores, la mentalidad y las prácticas de los profesores son los caminos a través que las ideas transforman la realidad. La comunicación teórico-práctica en educación tiene un eslabón intermedio fundamental que es el profesorado" (Ministerio de Educación y Cultura de Chile, 2014). "Y si ese profesorado aplica con flexibilidad las directrices del currículo obligatorio, lo que quiere decir que las ideas renovadoras deben constituir la espina dorsal de los currículos que se ofrezcan al profesorado" (Taba, 1945)

Las discusiones renovadoras "proviengan de donde provengan, para ser eficaces tiene que referirse en la oferta de currículo obligatorio que se haga a los profesores. La mera asimilación de un discurso renovador con ideas interesantes, provenientes de la psicología o de cualquier otra fuente, crea como máximo el consenso en torno a ideas - fuerza, pero no garantizan la transformación de la realidad, aunque sea, desde luego, importante proporcionar a los profesores un discurso intelectual articulado que sirva de base justificadora de nuevas prácticas. Esto tiene que completarse con propuestas curriculares coherentes" (Alfageme G., 2013).

Refiriéndose a la enseñanza Sacristán y Pérez (1993) afirmó:

"La enseñanza en cualquier planteamiento educativo, tiene siempre un contenido cultural. En las sociedades desarrolladas tecnológicamente, ese contenido es

imprescindible para participar en la sociedad y para entender lo que pasa en ella. Y por eso, es a través del hecho de proporcionar cultura como la escuela tiene que ser renovadora, lo mismo que los profesores. Y este es el reto de la configuración del currículo para un determinado nivel de educación." (Sacristán & Pérez, 1993, pág. 148),

"Un currículo es una selección de contenido organizada de acuerdo con ciertos principios e ideas que pretende cultivar o infundir en los alumnos determinadas pautas de valor, de pensamiento o de comportamiento, se hace operativo en tanto se traduzca en un diseño apropiado y coherente con las ideas y principios que la orienten" (Monjas, 1992) .

"Nuevos currículos muy bien confeccionados han fracasado en tanto no se ha previsto que eran los mejores proyectos no incorpora, a sus esquemas de pensamiento y de actuación, las ideas clave que sustentan las nuevas propuestas curriculares, por eso innovación curricular va indisolublemente ligada al perfeccionamiento de los profesores" (Rivero H., 2000).

El autor Stenhouse (1998) afirma, los currículos nuevos se tiene que "apoyar en el principio de que no existe desarrollo del currículo en la práctica sin desarrollo de los profesores, pues las ideas que vertebran el currículo son ideas para mejorar la actuación de los profesores en primer lugar", es por medio de la realización de "la enseñanza, de acuerdo con los diseños del currículo que se hagan, donde se aprueban las ideas innovadoras que orientan los proyectos curriculares" (Bolívar, 2005). Asegura el autor citado que "todas las ideas educativas tiene que encontrar su expresión en el currículo antes de que podamos decir si son sueños o contribuciones a la práctica" (Stenhouse, 1998), En este contexto, (Sacristán & Pérez, 1993) hace precisiones sobre cómo se determina el currículo en la calidad de la formación de profesionales: "Al profesor se le pueden ofrecer ideas innovadoras, nuevas perspectivas y todo lo que se quiera, y siempre será positivo para su cultura psicopedagógica. Pero son pocas en general las ideas que pueden transformar las realidades sino se relacionan directamente con los contenidos de la enseñanza que se imparten y con el cómo se imparten. En algún sentido puede decirse que, al margen del currículo, al profesor le queda poco margen

de actuación profesional con sus alumnos, sin que esta se agote del todo en la realización del aquel." (pág. 148).

El autor antes referido (Stenhouse, 1998) señala que, *el currículo "se estructura con una serie de ideas que pretenden renovar la práctica pedagógica y que han de expresarse en el diseño, y, por otro lado, esos diseños son como puntos de referencia para que los profesores los trasladen a la práctica probándolos en sus clases"*. A partir de esta situación se puede inferir que en la planificación de las secciones del currículo que llegan a "los profesores se encuentran no sólo los contenidos que se transmiten sino el valor de esos contenidos según como vayan estructurados en el diseño" (Carrobbles J. & Fernández B., 1981). Pero, además, todo diseño asigna intencionadamente o no, determinado papel a los profesores, unos márgenes de actuación, unas esferas de actuación, y desde esta perspectiva son configuradores de su profesionalismo. El desarrollo profesional de los docentes esta prefigurado en la política curricular de alguna manera. "De ahí que la formación más operativa del profesorado tenga su oportunidad en los momentos y las maneras cómo los profesores aborden el desarrollo de los currículos en las aulas" (Esteve, 2009). El currículo es un medio de suma potencia orientado a la formación de los profesores. "Y todas las prácticas que de hecho se desarrollan en ese sentido son el auténtico ambiente pedagógico en el que los profesores aprensen su estilo profesional, al margen de la formación inicial de partida, pues por muy adecuada que sea, siempre carecerán de la cercanía de la práctica y por tanto de operatividad inmediata" (Delors, 1996).

Sacristán y Pérez (1993) refiriéndose a la renovación curricular, opinó: "Todo es decisivo, en mi opinión, para montar una estrategia de innovación pedagógica desde la política de desarrollo curricular, que entre nosotros es muy necesaria porque hasta el momento ha sido prácticamente inexistente. La política curricular en España se ha asentado en la desconfianza hacia los profesores en un afán de control ideológico de la educación a través de las regulaciones del currículo."

"Nuestro sistema educativo se caracteriza por carecer de instancias intermedias de desarrollo de currículo que ayuden a los profesores y cualquier cambio en este sentido requerirá modificar las pautas de consumo de materiales y textos en el sistema escolar"

(Macedo & Níeda, 1999). Por todo ello, “la formación cualitativa de nuestra enseñanza obligatoria tiene que plantearse apoyada en esos pilares básicos que en estos momentos son muy débiles e inadecuados”.

Innovación curricular

Pérez Maribel en “Tendencias y retos de las innovaciones curriculares” (2010) postula la necesidad de dinamizar la renovación curricular. Refiriéndose a la realidad española sostiene: "El eje de las reformas emprendidas, el punto de partida elegido es la innovación curricular, no puede ponerse en duda la necesidad del cambio, la escuela produce tanto fracaso como desencanto y hastío, se transmite y ofrece una ciencia, y una cultura y un arte disecados, desprovistos del aliciente y encanto que despierta la aventura humana del conocimiento y la creación la vida del hombre contemporáneo se caracteriza por el ritmo vertiginoso del cambio en las costumbres, instituciones sociales, formas de convivencias y relación, desarrollo acelerado del conocimiento científico y sus aplicaciones tecnológicas. Solo la escuela parece al margen de la evolución social acelerada, sus formas, sus espacios, los programas de contenidos y la estrategia de enseñanza y evaluación han sobrevivido, con cambio solo epidérmicos, durante décadas siglos hasta nuestros días. No es por tanto, una decisión arbitraria emprender la reforma educativa de la escuela proponiendo el cambio del currículo. No obstante, tampoco debería afirmarse que sea la decisión más oportuna y prioritaria en una secuencia racional del proceso de reforma de la escuela. Por ello hay que analizar, aunque sea brevemente, la virtuosidad didáctica de definir desde la administración un marco curricular que responda en sus contenidos más las adquisiciones actuales de las ciencias y la cultura, y en sus principios a las exigencias del conocimiento psicopedagógicos" (Pérez P., 2010, pág. 90).

Con esta finalidad desarrolla tres conceptos claramente relacionados entre sí: el currículo, la función docente y la relación teórica-práctica en el proceso de donde se comparte la formación profesional del profesor. Como estamos indicando, (Pérez P., 2010) sostiene que: "el concepto de currículo ha sufrido múltiples y diversas aceptaciones a lo largo de su breve historia, en virtud de las diferentes teorías didácticas", (Pérez P., 2010), podríamos convenir en una aceptación amplia del

currículo como la especificación didáctica de una propuesta educativa susceptible de orientar la práctica. “El currículo así concebido es un instrumento, una herramienta de trabajo en manos del profesor que se preocupa de concretar aquella propuesta en un contexto singular, para un grupo peculiar de alumnos que han construido un clima característico de relaciones y comportamientos” (Esteve, 2009).

“Si estamos convencidos de que cada aula constituye un ecosistema singular e irrepetible de relaciones e intercambio simbólicos que emergen en la propia historia del grupo, generando una red de significados solo interpretables desde las claves propias de ese espacio ecológico” (Bolívar, 2005). La concreción de toda propuesta curricular no puede ser sino también singular. Para provocar el aprendizaje significativo. La reconstrucción racional del conocimiento empírico del alumno, es necesario implicar activamente al individuo y al grupo en una aventura de descubrimiento indagación y aplicación, y esto solo será posible cuando el clima de relaciones y las tareas académicas converjan con las preocupaciones despertadas en los alumnos para comprender los problemas de su entorno. Se requiere un proceso abierto de negociación sincera de la propuesta curricular de modo que arraigan en el grupo, provoque interés y active sus esquemas de pensamientos (Guerrero R. & Ramón M., 2004). Según Gómez C., Gómez N., Jiménez C., y Núñez R. (2011), quien ha planteado una propuesta de currículo de Formación Docente para la Especialidad de Primaria; dijo lo siguiente: En los países de América Latina, la formación de educadores no se ha enfocado nunca como un espacio de problematización autónomo e independiente, que debería nacer como resultado del desarrollo de un pensamiento educativo enmarcado en un proyecto propio y en un currículo de formación. Según Castro (1990), las transformaciones y los cambios surgidos en muchas instituciones de formación, han sido motivados más bien por la transformación en los sistemas escolares y por las demandas administrativos o institucionales al interior más por la naturaleza misma de la formación (pág. 3-4).

Espinoza en “Cambios recientes al curriculum escolar: Problemáticas e interrogantes” (2014) Manifiesta que "Los cambios curriculares en ese sentido han sido más externos y menos estructurales, es así que se han introducido o suprimidos cursos o disciplinas en los planes de estudio, igualmente se ha cambiado el número de horas y creditaje.

En este sentido el currículo se presenta como una suma aditiva de cursos sobre distintos fragmentos de los conocimientos pedagógicos" (págs. 3-4).

En muchos casos los contenidos del currículo de formación de formadores, resulta ser la difusión de los especialistas en distintas áreas, por no tener mayor presencia en el Plan de Estudios, del reflejo por el prestigio o poder de un determinado campo o área o de modos o momentos pasajeros sin mayor sustentación empírica.

2.2.3.7. El nuevo rol de la educación y el currículo

El rol más importante que se asigna actualmente a la educación como sistema consiste en la creación de una ciudadanía educada. (Bernett B. & Hammond, 1999), señalan que ello implica ciertos niveles generales como: socializar a las nuevas generaciones como una cultura común, en valores y así prepararlos para la ciudadanía, y para la vida de trabajo.

De estas grandes metas se han desprendidos orientaciones específicas, en relación con la cultura común, por ejemplo, se enfatiza en la necesidad de introducir a los miembros del sistema en los códigos particulares de su comunidad, para casi satisfacer las necesidades sociales comunes. Socializar en valores implica crear las condiciones para satisfacer las necesidades políticas y, finalmente, el preparar para el trabajo se orienta a la satisfacción de las necesidades económicas.

Estas demandas llevan necesariamente a formular nuevos paradigmas de capacitación para los maestros, agentes sociales responsables de esta transformación. Se exige socialmente al maestro mejores niveles de profesionalización para cumplir con las metas de calidad de la educación.

Se busca la autonomía profesional del docente, que le permite pasar del rol de funcionario, técnico, a un modelo autónomo que se caracterice por la capacidad del profesor de integrar situaciones, proponer y desarrollar cursos de acción adecuados a contextos determinados, en colaboración con otros profesionales. Esto implica

necesariamente superar el nivel de profesional artesanal o técnico, para pasar a un modelo de “agente reflexivo” (Imbernón, 2009).

Las demandas de un nuevo rol son tantos más internas como externas. Las internas provienen del propio sistema escolar que demanda, por presión de la calidad y la equidad formas pedagógicas altamente eficientes, con metodologías flexibles que permiten responder a la heterogeneidad de las clases, así como la necesidad de tomar decisiones curriculares que impliquen capacidad para flexibilizar y diversificar el currículo. La demanda externa es socio-cultural, y exige al primero la necesidad de generar aprendizaje de habilidades y lenguajes para poder ubicarse en mundos complejos y dinámicos, más que conocimientos estáticos y pocos útiles. Por otra parte, se le exige que forme ciudadanos con base ética y valorativa que permita la integración social.

Todo esto perfila un nuevo rol profesional que se caracteriza por un modo de ser, centrado en la reflexión, la autonomía y la flexibilidad, y un modo de hacer, definido por capacidad de generar respuestas individuales y coherentes a sus contextos escolares y socioculturales, así como a mantener una relación con el conocimiento que le permita abordarlo como una construcción social permanente.

Existen, como se puede apreciar, nuevos espacios de decisión personal determinados por las condiciones socioculturales y temporales del tercer milenio. Estos espacios requieren tantos procesos de formación profesional, así como de mantenimiento y actualización continua, pues la velocidad de los cambios así lo exige. Dentro de los grandes aspectos del rol pedagógico, en sus componentes procedimentales (modo de hacer) emergen tres grandes dimensiones: pedagógica, organizativa y de gestión.

a) En lo pedagógico debe ser capaz de:

- Elaborar su propio proyecto educativo recogiendo las demandas de comunidad y articulándose con la política y los planes curriculares.

- Seleccionar aquellos objetivos y contenidos específicos adecuados a los intereses de su contexto y se articulen con los mínimos exigidos a nivel nacional.
- Conducir los procesos de aprendizaje en el marco de las nuevas orientaciones didácticas, haciendo uso de medios y materiales pertinentes.
- Seleccionar actividades extracurriculares propuestas por la comunidad.
- Auspiciar la participación de la comunidad para la determinación de los logros de aprendizaje.
- Evaluar los resultados de la calidad de los aprendizajes de sus alumnos.

b) En lo organizativo:

- Optimizar el tiempo educativo para mejorar la calidad de los logros educativos.
- Movilizar recursos de la comunidad para buscar formas de financiamiento que repercutan en los logros educativos.

c) En la gestión:

- Ejercer modalidades democráticas como formas de autonomía para ejercer el poder y el control interpersonal.
- Organizar la participación educativa estructurada con mecanismo de emulación y con todos los miembros de la comunidad.

El análisis de la calidad, como lo señala (Muñoz C., 2005), debe explicitar conceptualmente los elementos que se consideran para juzgarla. En este caso la aproximación conceptual sería la que organizará la aproximación evaluativa de la calidad del currículo de formación profesional del educador.

2.2.3.8. *Organización del currículo de formación docente*

La Carrera se ha estructurado en tres etapas:

- “La primera dura los cuatros primeros semestres. Busca como conjunto un proceso de teorización temprana y compleja de la práctica. Privilegia el contacto con la realidad local, con el currículo de menores y con los alumnos de la propia especialidad. Este contacto debe llevar desde el primer momento a una reflexión analítica y critica de lo observado y a la respectiva sistematización. Conduce a una primera acreditación” (Pérez P., 2010).
- “La segunda comprende los ciclos quinto y octavo. Prioriza el análisis y sistematización teórica, que recoge la experiencia y teorización temprana vividas en la primera etapa y construye en la permanente interacción con la respectiva práctica. Conduce a una segunda acreditación” (Pérez P., 2010).
- “La tercera corresponde a los ciclos noveno y décimo. Prioriza la estrecha relación entre la práctica intensiva y la investigación. Conduce al título profesional” (Pérez P., 2010).

Las áreas básicas de cualquier especialidad son seis:

- “Educación: integra todos los instrumentos teóricos, y tecnológicos considerados necesarios para asegurar la calidad profesional” (Pérez P., 2010).
- “Comunicación, Matemática, Personal Social, Ciencia y Ambiente, Formación Religiosa, Educación por el arte y Psicomotricidad: Ofrecen aquellos que los futuros maestros deben ayudar a aprender a sus alumnos y el sustento teórico

de los correspondientes contenidos a nivel profesional. Puede añadirse un área adicional, pero evitando cualquier fraccionamiento innecesario de los contenidos. En la especialidad de Primaria, se añade el área Trabajo y Producción” (Pérez P., 2010).

La calidad de la formación profesional

El consenso en el ambiente educativo es que existen múltiples calidades (Esteve, 2009), que no es un concepto unívoco que tenga una definición universal. “El análisis histórico evidencia que el término emerge en el ámbito educativo en la década del 60, cuando se asume la calidad como acceso de la mayoría al sistema educativo”. Sin embargo, al iniciar los 90 que se hace público y se le define en algunas precisiones y especificaciones, como, por ejemplo, que la “amplitud de la cobertura no es suficiente para determinar la calidad de la educación, sino que es necesario mejorar la calidad de los aprendizajes para obtener mejores logros en el pensamiento” (Castro R., 2008).

En el presente contexto mundial de la globalización económica y comunicacional, la educación ocupa un papel importante. “Se le asigna un lugar especial en cuanto a la formación de recursos humanos para satisfacer las propias demandas y necesidades de cada sociedad particular” (Gallego V., 2009). Es una oportunidad para la integración social por parte de los estudiantes, para mejorar el conjunto de acciones orientados a la producción, así como gestionar los recursos de calidad. Se exige entonces una educación democrática y basada en competencias para ingresar satisfactoriamente al proceso de globalización.

Es este una nueva circunstancia que surgen, como elementos que se complementan, a las ideas y conceptos de; “calidad” y de “equidad”. “Así se demanda al sistema el derecho a una educación de calidad para todos, que directamente pone sobre el tapete el problema de la masificación. Se reconoce que este fenómeno plantea problemas pedagógicos diferentes, que el docente debe estar preparado para ello” (Muñoz C., 2005), ya que es el vehículo a través del cual los miembros de una sociedad podrán acceder y tener oportunidad a aumentar un desarrollo pleno. Con esta nueva demanda,

se inicia la redefinición del rol del maestro, rol que debe ser construido creativamente a través del proceso de formación que, a su vez, debe conllevar calidad.

Dentro de la calidad con equidad, “se plantea también el problema de la diversidad como el respeto de las culturas tradicionales, por el género, por la opción religiosa y por el talento, entre otros” (Imbernón, 2009).

Siendo el currículo el instrumento fundamental para convertir la intencionalidad educativa en acción transformadora de la realidad, es necesario identificar desde la calidad, cuáles son las demandas de un profesional de la educación. Actualmente, se define al profesional como aquel capaz de resolver problemas específicos, pertinentes a un ámbito socio cultural dado, lo que implica tomar decisiones autónomas basadas en la ciencia, aplicando procedimientos plenamente validados. En este sentido, todo profesional que posea competencia tiene cuatro dimensiones: saber hacer, saber pensar, saber convivir y un saber ser profesional, que integra las dimensiones anteriores, según el informe de (Delors, 1996).

Los procesos de formación son claves para la generación de las competencias señaladas; esto se debe a dos razones fundamentales: en primer término, durante el proceso de formación se produce un aprendizaje y una apropiación de un conjunto de saberes distintivos. En segundo lugar, los saberes permiten una clasificación y categorización de las posibilidades de actuación, pero además jerarquiza lo que es importante de lo secundario.

El saber profesional puede ser conceptualizado como un sistema subjetivo de estructura, esquemas, percepciones, conceptos (saber pensar) y acciones, interioridades de procesos especiales (saber hacer), un proceso de formación, a su vez, debe definir también la identidad o perfil del profesional de la educación (saber ser), los sujetos que pasan por el proceso deben apropiarse de esa identidad, así como del reconocimiento y valor social de ella (saber convivir).

Los requerimientos y demandas profesionales globales actuales van más allá de la mera aplicación de técnicas y de visiones atomizadas y sementadas de la realidad. Las

demandas provienen de necesidades específicas de transmitir a la educación calidad y equidad, así como de producir transformaciones en el orden económico mundial y en los conocimientos movilizados por una sociedad global, pero que requiere de la autoafirmación y de la identidad local.

Cuando se ven las demandas específicas de los sistemas escolares, donde el profesor es el profesional experto, se plantean nuevos problemas, como el ya señalado de masificación, que genera como consecuencia la descentralización y la privatización de la educación. Esto incrementa la heterogeneidad, lo que implica a su vez la necesidad de generar y crear nuevas metodologías de enseñanza, que se adecúen a las distintas realidades locales. Se ha generado también la necesidad de descentralizar las decisiones curriculares, planteando problemas tan importantes como tomar decisiones acerca de planes y programas, se tiende a que cada centro educativo sea responsable de su proyecto curricular. Todo eso supone exigencias profesionales antes no planteadas.

En cuanto a las demandas socio culturales, se le plantea al sistema escolar a través del profesor, la necesidad de enfatizar, en aprendizajes de habilidades y lenguajes para manejar mundos complejos y dinámicos. Se requiere, además, formar la ciudadanía sobre una base valorativa y ética que favorezca la integración social. Esto será posible solo si el maestro, en su desempeño profesional, como productos de su formación, se orienta por un modo de hacer que parte de una reflexión crítica, autonomía de sus decisiones, en la flexibilidad para coordinar diversos puntos de vista, así como capacidad para generar respuestas individuales y sociales que sean reales contribuciones a la sociedad y cultura.

Cuando se ingresa a la problematización del currículo de formación de profesores desde el desarrollo del pensamiento educativo, se hace necesario también hacerla desde el contenido, Siguiendo a Hartnett & Naish (1986),. “Las disciplinas básicas según estos autores son la Filosofía, la Antropología, la Psicología, la Historia. A pesar de ser básicas, cumplen un papel relativamente escaso en los estudios de educación. Las disciplinas intermedias se derivan de las básicas y tienen una finalidad de completar o reemplazar las básicas en cuanto se proyectan a la educación” (Bravo A.

& Herrera T., 2011). Estos son, por ejemplo, “la filosofía de la educación, la psicología educativa, la antropología y sociología de la educacional o historia de la educación. Estas disciplinas resultan dando un apoyo específico a la educación, además de reivindicar su propia naturaleza dándole mayor significado y prestigio como disciplinas básicas” (Sáenz C. & Tinoco M., 1999).

En el caso de las disciplinas básicas, por ejemplo, se ha entendido que sus contenidos deben ser adecuados al maestro. Esta adecuación siempre ha supuesto reducir y simplificar gratuitamente dichos contenidos. En el caso de las disciplinas intermedias, los esfuerzos han sido escasos y son muy pocos los contenidos básicos orientados a la educación. Todo esto ha determinado dificultades en la asimilación crítica y; por lo tanto, en la aplicación de los fundamentos teóricos.

La naturaleza práctica y teórica de los saberes pedagógicos, cuestiona al docente la necesidad paulatina de encontrar el equilibrio entre la racionalidad y el desarrollo tecnológico que busca la eficacia de los procesos y procesos para resolver deficiencias en el sistema educativos, y los valores humanos que deán sustento a la utilización de determinados procedimientos que guían su accionar.

Las consideraciones que requiere un docente (Bolívar, 2005) así se plantea las siguientes características:

- “Conocimiento de los contenidos (lo que debe enseñar)” (Bolívar, 2005).
- “Conocimiento pedagógico general (los principios de la enseñanza, las estrategias de gestión y organización de clases) ” (Bolívar, 2005).
- “Conocimiento curricular de planes y programas (considerado como instrumento de trabajo)” (Bolívar, 2005).
- “Conocimiento pedagógico de los contenidos (como organización especial del contenido y la pedagogía que subyace, lo que difiere profesionalmente)” (Bolívar, 2005).
- “Conocimiento de quienes tienen que aprender (características psicosociales)” (Bolívar, 2005).

- “Conocimiento del contexto educacional (el manejo de grupos en el salón de clases, gestión y financiamiento y características de comunidades locales y culturales)” (Bolívar, 2005).
- “Conocimiento de los fines y objetivos de la educación (los valores, la fundamentación histórica y filosófica)” (Bolívar, 2005).

La propuesta descrita es considerada y asumida por muchos centros de formación en América Latina y, agregando la dimensión valorativa, es clásicamente considerada en los perfiles profesionales. Se reconoce en estos la importancia de la dimensión y ética como parte fundamental del ejercicio profesional y que, sin embargo, no ha sido considerada en ningún plan de estudios como un área de formación específica. Se señala que como contenido debe estar presente en todas las áreas, y según los autores mencionados, determina que se inicie el proceso de formación asumiendo que la educación es responsabilidad de todos y termina siendo responsabilidad de nadie.

Mediante el establecimiento de contenidos, “desde la calidad de la educación, es necesario plantear el futuro que deben enfrentar los profesionales en el proceso de formación, para así anticiparse a las nuevas demandas que tendrá que satisfacer” (Esteve, 2009).

Las nuevas tendencias educativas refuerzan el papel de la escuela como institución destinada fundamentalmente a la transmisión y apropiación de saberes ordenados y sistematizados. Según los especialistas, el éxito de la innovación de esta empresa será el producto de una doble articulación. Por un lado, “el eje de la unidad que promueve la integración y, por otro, el eje de la descentralización que reconoce diversidad” (Chiavenato, 2012). La nueva concepción de la escuela como organización con cierta autonomía es el proceso más significativo. Este enfoque busca resolver problemas burocráticos pocos efectivos y con excesiva reglamentación que ven los fenómenos educativos como homogéneos en realidades locales muy heterogéneas.

Se desea que una institución educativa se convierta en un organizado (Abrile D., 1994), con una estructura que cumpla con las siguientes propiedades:

- “Un espacio de democratización y participación de la sociedad y punto de contacto entre los sectores populares y el estado” (Abrile D., 1994).
- “Un estilo de gestión a nivel local diferente y flexible en su organización escolar” (Abrile D., 1994).
- “Un ámbito con capacidad de decisión para formular un proyecto educativo orientado a construir su propia identidad” (Abrile D., 1994).
- “Una experiencia que permite el desarrollo de capacidades para la gestión pedagógica, orientada a la calidad de los resultados pedagógicos” (Abrile D., 1994).
- “Un espacio de poder para organizar la oferta educativa y combinar el uso de recursos humanos, técnicos, físicos y financieros de acuerdo a las necesidades y oportunidades” (Abrile D., 1994).
- “Un ámbito para ejercer un desempeño institucional eficiente que rinda cuentas a su comunidad” (Abrile D., 1994).
- “Un espacio que, para construir la democratización de las relaciones institucionales, logre consensos en la negociación y el control social y comunitario” (Abrile D., 1994).
- “Un espacio para desarrollar capacidades para la articulación organizada con las instancias regionales y nacionales” (Abrile D., 1994).

2.3. Definición conceptual de términos

2.3.1. Actitud

Una organización de los estados mentales que posee componentes conductuales, afectivos y cognoscitivos, como una predisposición a ciertas pautas de comportamiento.

2.3.2. Aprendizaje

Reestructuración interna de los saberes que tiene una persona sobre un contenido determinado, en la medida que se eslabonan los saberes previos y los nuevos.

2.3.3. Calidad de la formación profesional

Competencias técnicas profesionales específicas que adquiere el estudiante en el proceso de su proceso.

2.3.4. Componentes adaptativos

Son habilidades necesarias para esta adaptación, referidas a la autonomía personal, sirven para poder funcionar en la comunidad.

2.3.5. Currículo

Instrumento que concretiza la acción educativa y conjunto de experiencias que los sujetos de la educación viven en un momento histórico concreto.

2.3.6. Currículo de la formación profesional

Conjunto de previsiones que adopta una institución para lograr los fines de la formación profesional.

2.3.7. Diseño curricular

Documento que reafirma el enfoque educativo y pedagógico que venimos trabajando en nuestro país.

2.3.8. Formación académica-profesional

“Es la formación académica-profesional como aquella en la que se prepara a los estudiantes para el desempeño eficiente de ciertas funciones tecno-científicas demandadas por un mercado laboral dado” (Monjas, 1992).

2.3.9. Habilidades sociales

Es la capacidad que debe poseer un individuo para interactuar con sus semejantes en un contexto social determinado, de tal manera que sea aceptado o valorado socialmente.

2.3.10. Habilidades sociales básicas

Las primigenias “habilidades sociales”, que sirven de base para el mejoramiento de las relaciones entre los niños y niñas que permiten valorarse, defender sus derechos para aprender y desarrollar las habilidades de mayor complejidad, comprendiendo los principios básicos de la conducta socialmente adecuada.

2.3.11. Habilidades interpersonales

“Patrón complejo de respuestas que llevan a una confianza a un conocimiento personal ‘por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol, así como una influencia sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos socialmente admisibles” (Guerrero R. & Ramón M., 2004).

2.3.12. Inteligencia social

Capacidad de una persona para comprender e interactuar eficazmente en las interrelaciones personales.

2.3.13. Habilidades de supervivencia

“Son conductas consideradas como respetables y necesarias para la admisión y permanencia de una persona en un contexto determinado” (Barriga H., 2011).

2.3.14. Motivación

Es un proceso mediador de activación del organismo vinculado a una respuesta o acción específica.

2.3.15. Perfil

Conjunto de objetivos muy sencillamente formulados que describen los comportamientos y actitudes que se espera que sean logrados por los alumnos después de un programa educativo más o menos largo.

2.3.16. Planificación curricular

Proceso de previsión de las experiencias de aprendizaje deseables en una población determinada.

2.3.17. Programación curricular

Proceso de previsión de las acciones educativas concretas y de su distribución en el tiempo, con la finalidad de generar las experiencias que promoverán los aprendizajes.

CAPÍTULO I METODOLOGÍA

3.1. Operacionalización de variables

Variable (X): LAS HABILIDADES SOCIALES

Tabla 01 Operacionalización 01

“DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALOR
Se define como conductas y repertorios de conductas que se adquieren a través del aprendizaje en el entorno interpersonal en que se desarrolla y aprende el individuo. A lo largo del proceso de socialización natural la familia, la escuela y la comunidad, se van aprendiendo las habilidades y conductas.	Es el proceso de interactuar positivamente en el aspecto afectivo, social, laboral con los demás creando un ambiente académico adecuado dentro del entorno que se desenvuelva.	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Asertividad	1,...7	Nunca 1 Casi Nunca 2 A veces 3 Casi Siempre 4 Siempre 5”
		HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	Comportamiento Social	8,...13	
		HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN	Autocontrol	14,...22.	

Variable (Y): FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL

Tabla 02 Operacionalización 02

“DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALOR
Es una actividad de tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos,	Proporciona habilidades y destrezas necesarias para desempeñarse	CIENTÍFICO PROFESIONAL	Conocimiento teórico	1,..4,	Nunca 1 Casi Nunca 2 A veces 3 Casi Siempre 4
		INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA	Tecnológica Conocimientos y habilidades de	5,...9	

habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, ya sea en un puesto determinado. Actúa a su vez de forma complementaria a las otras formas de educación, formando a las personas no solo como trabajadores, sino también como ciudadanos (Ministerio de Educación y Cultura de Chile, 2014).	en el ámbito laboral a través de lo científico-profesional, investigación científica o humanística, cultura científica, conocimiento de la realidad nacional y el área instrumental	O HUMANÍSTICA	investigación y procesamiento de la información científica		Siempre 5"
		CULTURA CIENTÍFICA Y HUMANÍSTICA	formación integral en los aspectos ético, cultural y social,	10,..15	
		CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD NACIONAL	Realidad Económica	16,...20	
			Realidad Social		
		ÁREA INSTRUMENTAL	Idioma Extranjero	21,...24"	
			Informática digital		
			Deportes		

3.2. Tipo de investigación

La investigación puede ser clasificada como:

- “La investigación que se propone es de tipo sustantiva y nivel descriptivo” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016).
- “Por su paradigma: Investigación cuantitativa, porque se usarán datos numéricos (estadísticos) para la comprobación y veracidad del estudio” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016).
- “Por su tiempo: Investigación de corte transversal, para realizar la medición de las variables, porque el estudio se elaborará en un periodo corto” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016).
- “Por su profundidad: Investigación correlacional, para analizar la relación entre las variables X e Y” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016).

X = “Las Habilidades Sociales”

Y = “Formación Académica profesional”

3.3. Diseño de prueba de hipótesis

La presente investigación es de tipo correlacional donde se busca establecer la relación entre las variables “Las Habilidades Sociales y la variable “Formación Académica Profesional” lo cual se busca mediante el coeficiente de correlación de Pearson

$$M = O_x - O_y$$

Donde:

- “M = Muestra
- O = Relación
- X = Las Habilidades Sociales
- Y = Formación Académica Profesional” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población de estudio

La población de sujetos se refiere a 158 estudiantes universitarios (pre-grado) de la Facultad de Educación de la Especialidad de Primaria, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de dicha población se extrae una muestra no aleatoria o dirigida, de 90 participantes.

3.4.2. La muestra

La muestra fue establecida por el criterio no aleatorio, intencionada, formándose un grupo de 90 estudiantes participantes de la “Especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”.

Tabla 03 Muestra

“ESTRATOS	CICLO	POBLACIÓN	MUESTRA
Estudiantes de la Especialidad de Educación Primaria	III	40	22
	V	44	28
	VII	37	20
	IX	37	20
Total	04	158	90”

Fuente: Base de datos EAP-Educación, Facultad de Educación UNMSM.

3.5. Técnicas e instrumento de recolección de datos

3.5.1. Instrumentos

Escala tipo Likert para evaluar Habilidades Sociales: Es un cuestionario estructurado que contiene 22 Items con tres dimensiones, cada Items tiene cinco opciones de respuestas; 5 = siempre, 4 = casi siempre, 3 = a veces, 2 = casi nunca, 1 = nunca. (Gershaw, Goldstein, Klein, & Sprafkin, 1980).

Estadísticos de fiabilidad

“ALFA DE CRONBACH	N DE ELEMENTOS
0,682	22”

Validez: Se realizó la validez a través de tres juicios de expertos que llegan a la siguiente conclusión: el test tipo Likert para evaluar habilidades sociales es aplicable.

Confiabilidad: Para establecer la confiabilidad se aplicó la prueba estadística alfa de Cronbach, debido a que las respuestas del test es politomica (cinco alternativas de respuestas).

Tabla 04 Casos

		"N	%
Casos	Válidos	90	100,0
	Excluidos	0	0,0
	Total	90	100,0
a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento".			

"COEFICIENTE	RELACIÓN
0.00 a +/- 0.20	Despreciable
0.2 a 0.40	Baja o ligera
0.40 a 0.60	Moderada
0.60 a 0.80	marcada
0.80 a 1.00	Muy Alta"

Debido a que $r = 0,682$ se determina que la relación es marcada.

Escala tipo Likert para evaluar la Formación Académica Profesional: Es un instrumento con ítem. La escala de medición para la Variable.

- **Validez:** En este estudio se realizó la validez de tres juicios de expertos que llegaron a la siguiente conclusión: el test tipo Likert para evaluar la Formación Académica Profesional es aplicable.
- **Confiabilidad:** Para establecer la confiabilidad de la prueba se aplicó la prueba estadística alfa de Cronbach, debido a que las respuestas del test son de cinco alternativas (politómicas).

Tabla 05 Resumen

		"N	%
Casos	Válidos	90	100,0
	Excluidos	0	0,0
	Total	90	100,0"

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

"ALFA DE CRONBACH	N DE ELEMENTOS
0,692	24"

"COEFICIENTE	RELACIÓN
0.00 a +/- 0.20	Despreciable
0.2 a 0.40	Baja o ligera
0.40 a 0.60	Moderada
0.60 a 0.80	Marcada
0.80 a 1.00	Muy Alta"

Ya que $r = 0,692$, según la tabla anterior que "instrumento de recolección de datos" tienen una fiabilidad marcada lo cual es aceptable para el desarrollo de la tesis.

3.6. Método de análisis de datos

Técnica estadística a usar: De acuerdo con nuestros objetivos empleamos las técnicas estadísticas de correlación (coeficiente de correlación lineal de Pearson), medidas de tendencia central y de dispersión. Los datos se presentan en tablas de distribución de frecuencia y porcentajes, de correlación lineal de Pearson e Histogramas.

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación de resultados

a) Análisis estadístico descriptivo

En la tabla N° 06 se evidencia que el 51,1 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, muestra que casi siempre prestan atención a las personas que le están hablando, el 36.7% manifiesta siempre, asimismo el 8.9% presenta que a veces, mientras que el 3.3% del conjunto de participantes encuestados manifiesta que casi nunca. El Grafico 01 Ilustra los porcentajes mencionados en la tabla N° 06.

VARIABLE (X): HABILIDADES SOCIALES

ENCUESTA A ESTUDIANTES

DIMENSIÓN (1): HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

Tabla 06 Porcentajes de las Habilidades Sociales básica referente al ítem 1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	A VECES	8	8,9	8,9	12,2
	CASI SIEMPRE	46	51,1	51,1	63,3
	SIEMPRE	33	36,7	36,7	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 01

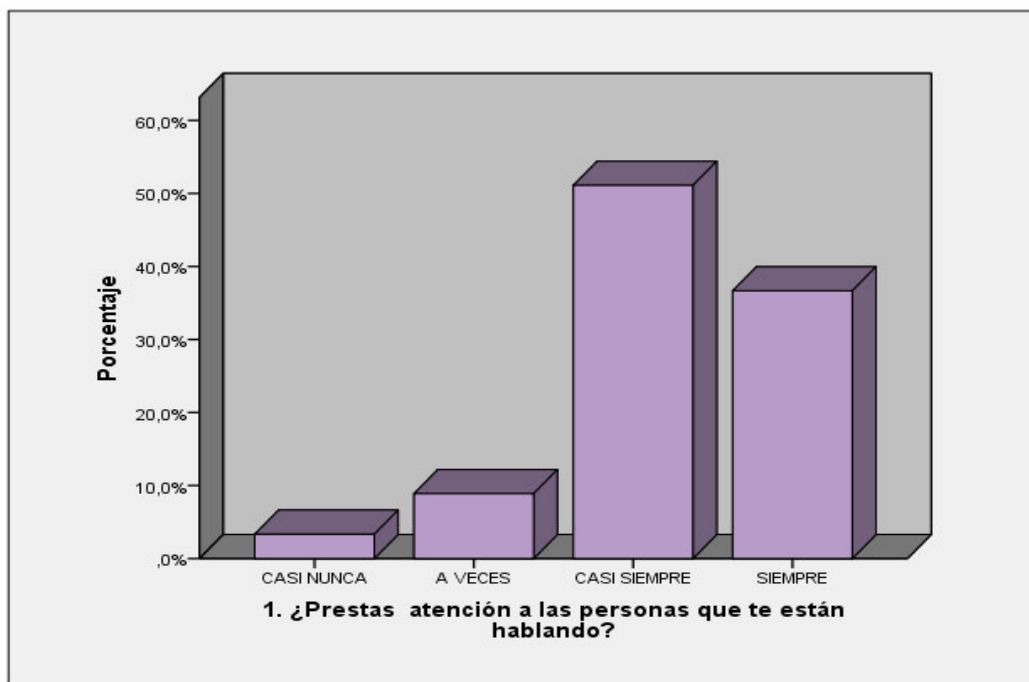


Ilustración 1

En la tabla N° 07 se evidencia que el 65.6 % del grupo de “estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que siempre agradecen los favores prestados por sus compañeros, el 24.4 % señala casi siempre, asimismo el 6.7% dicen que a veces, mientras que el 3.3% del conjunto de participantes encuestados manifiesta que casi nunca. En el gráfico 02 ilustra los porcentajes mencionados en la tabla 07.

Tabla 07 Porcentaje de las Habilidades Sociales básica, referente al ítem 2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	A VECES	6	6,7	6,7	10,0
	CASI SIEMPRE	22	24,4	24,4	34,4
	SIEMPRE	59	65,6	65,6	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico 02

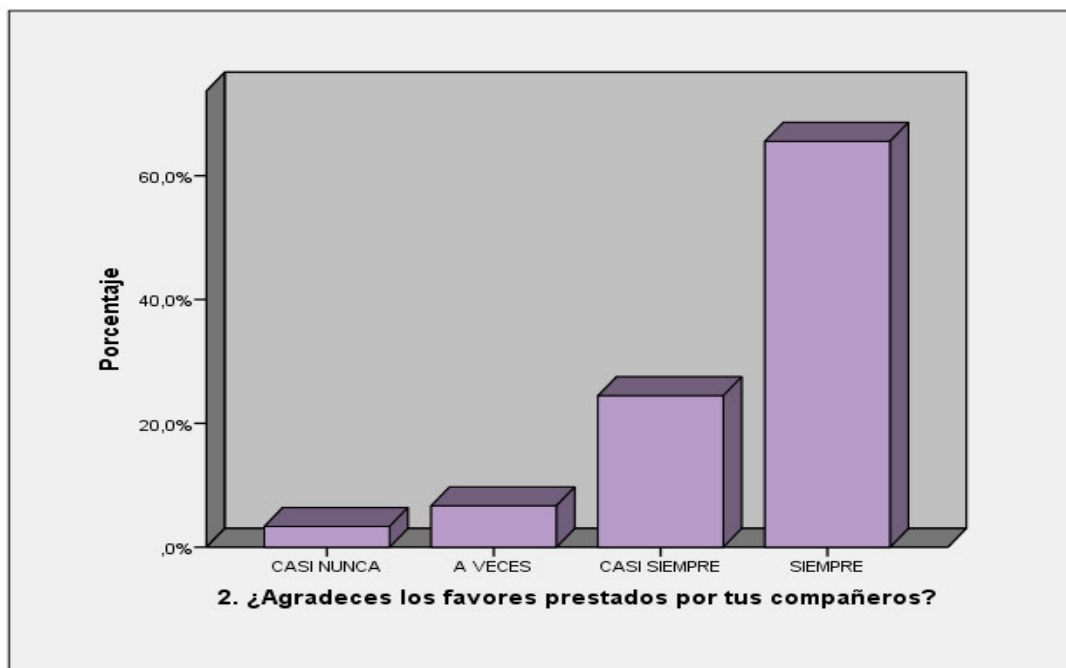


Ilustración 2

En la tabla N° 08 se evidencia que el 45.6 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces dice a los demás qué te gusta de ellos, el 30.0% señala casi siempre, asimismo el 12.2% muestra que casi nunca, mientras que el 12.2% del conjunto de participantes encuestados indica que siempre. El gráfico 03 ilustra los porcentajes en relación a la tabla N° 08.

Tabla 08 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	11	12,2	12,2	12,2
	A VECES	41	45,6	45,6	57,8
	CASI SIEMPRE	27	30,0	30,0	87,8
	SIEMPRE	11	12,2	12,2	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico 03

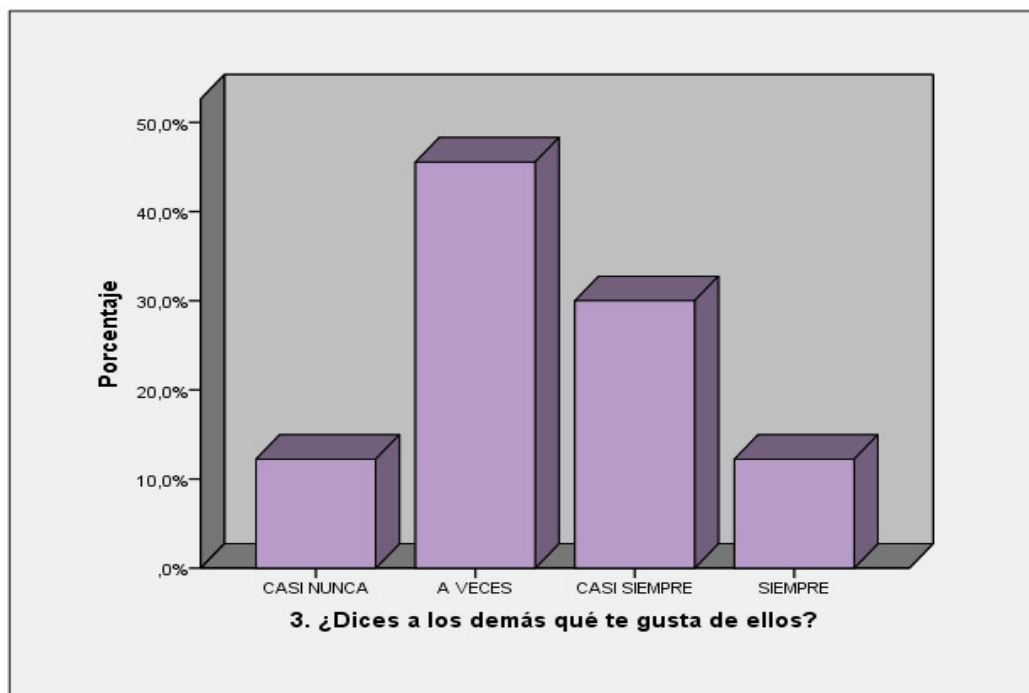


Ilustración 3

En la tabla N° 09 se evidencia que el 42.2 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre, inicia, mantiene y finaliza una conversación, el 31.1% señala a veces; asimismo el 23.3% indica que siempre, mientras que el 3.3% del conjunto de participantes encuestados manifiesta que casi nunca. El gráfico 04 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 09.

Tabla 09 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	A VECES	28	31,1	31,1	34,4
	CASI SIEMPRE	38	42,2	42,2	76,7
	SIEMPRE	21	23,3	23,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 04

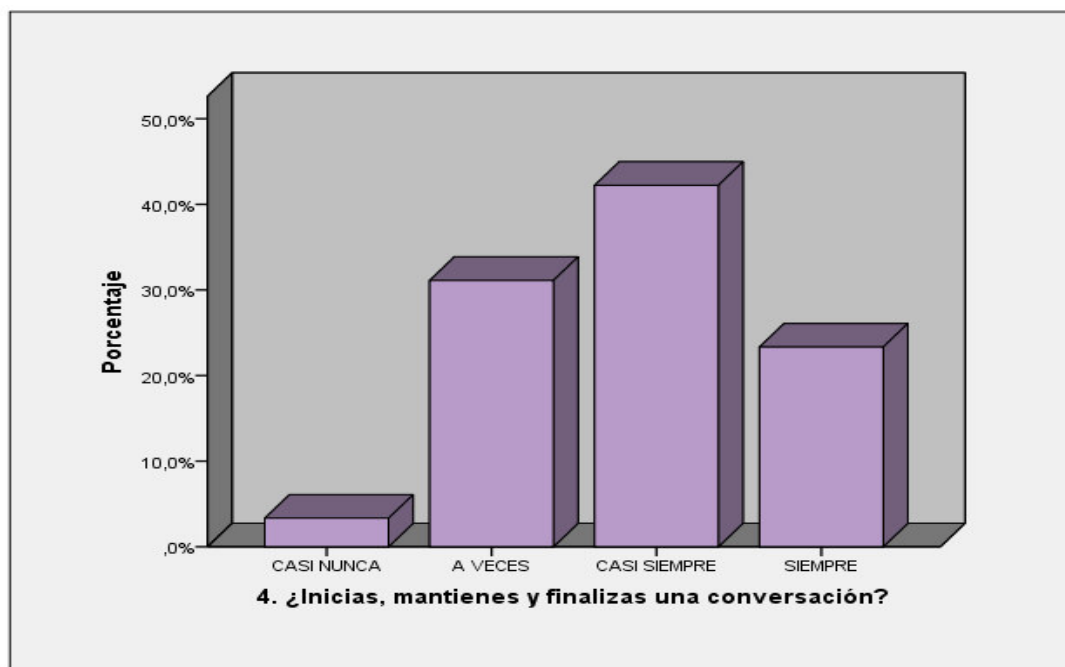


Ilustración 4

En la tabla N° 10 se evidencia que el 51.1 % del conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre le reconoce, como persona con logros y dificultades, el 37.8% señala que siempre, asimismo el 11.1% indica que a veces. El gráfico 05 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 10.

Tabla 10 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 5

	“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A VECES	10	11,1	11,1	11,1
CASI SIEMPRE	46	51,1	51,1	62,2
SIEMPRE	34	37,8	37,8	100,0
Total	90	100,0	100,0”	

Gráfico N° 05

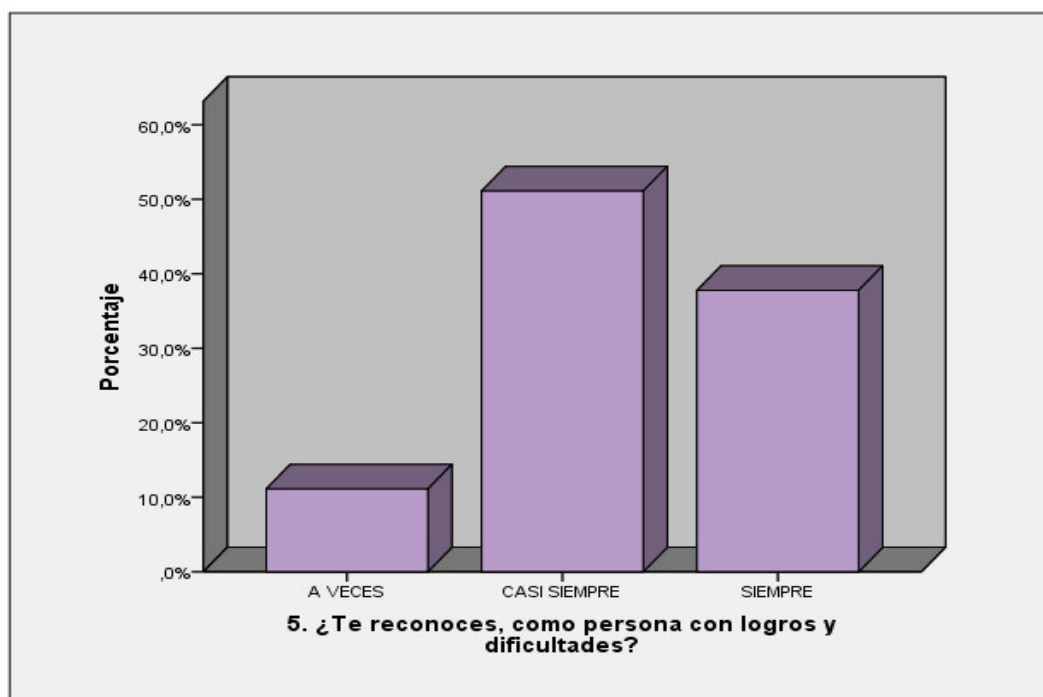


Ilustración 5

En la tabla N° 11 se evidencia que el 48.9 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre reconoce los logros y dificultades de los demás, el 26.7% señala siempre, asimismo el 21,1% manifiestan que a veces y el 3.3% indica que casi nunca. El gráfico 06 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 11.

Tabla 11 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	A VECES	19	21,1	21,1	24,4
	CASI SIEMPRE	44	48,9	48,9	73,3
	SIEMPRE	24	26,7	26,7	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 06

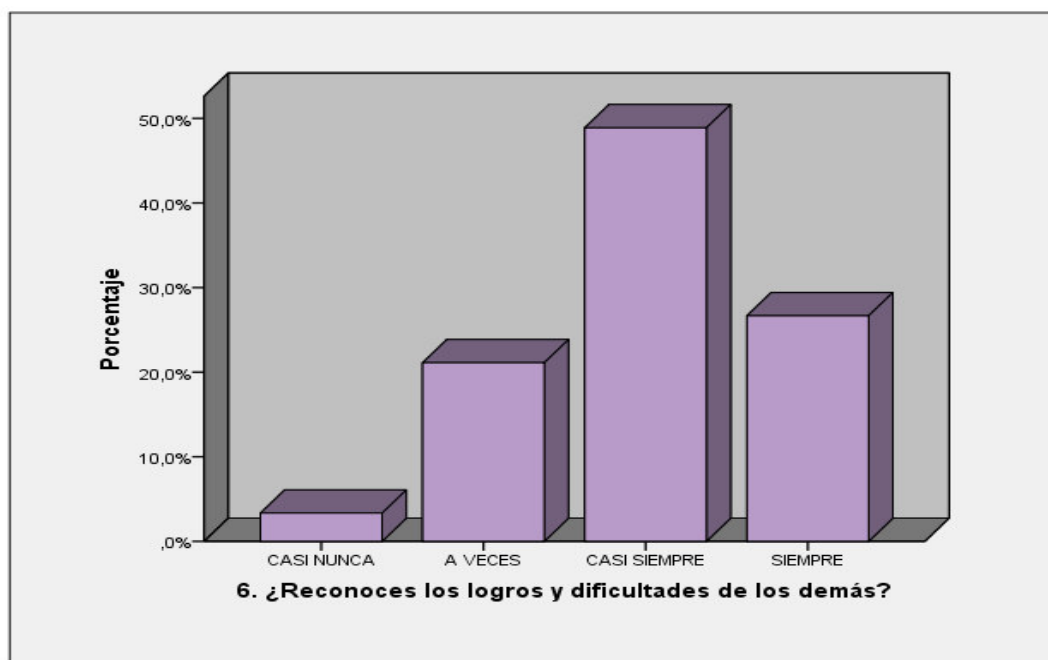


Ilustración 6

En la tabla N° 12 se evidencia que el 51.1 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre expresan sus dudas de manera asertiva, el 35.6% indica a veces; asimismo el 8,9% indica que siempre y el 2.2% manifiestan que casi nunca y nunca El gráfico 07 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 12.

Tabla 12 Porcentajes de las habilidades sociales básicas referente al ítem 7

		“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	2	2,2	2,2	4,4
	A VECES	32	35,6	35,6	40,0
	CASI SIEMPRE	46	51,1	51,1	91,1
	SIEMPRE	8	8,9	8,9	100,0
	Total	90	100,0	100,0”	

Gráfico N° 07

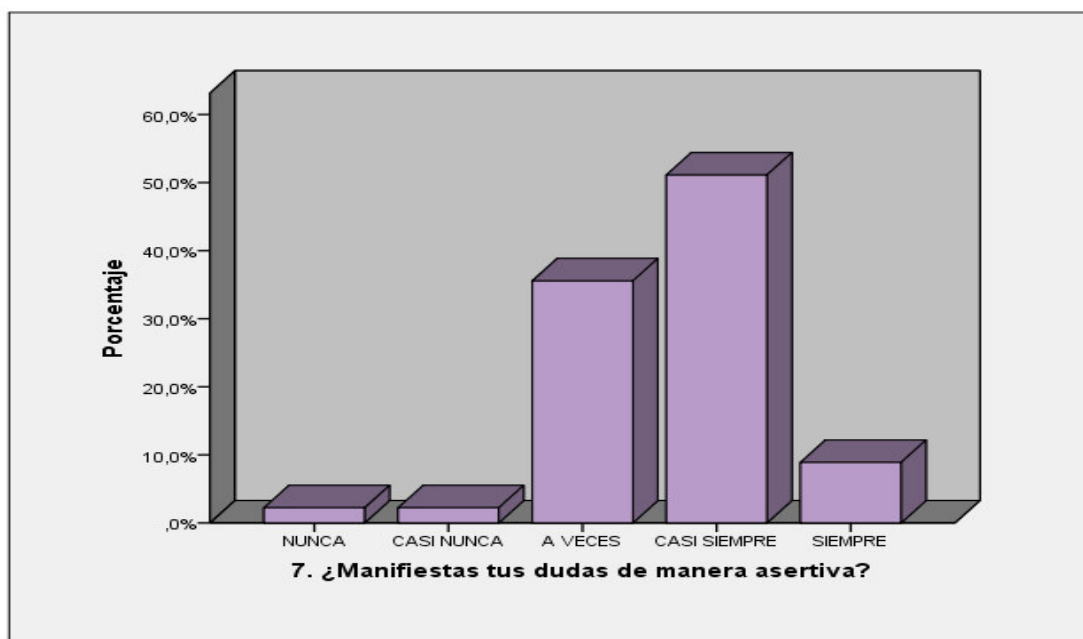


Ilustración 7

En la tabla N° 13 se evidencia que el 34,4 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces piden ayuda cuando lo necesitan, el 33,3% señala casi siempre; asimismo el 17,8% indica que casi nunca y el 12,2 manifiestan que siempre, y el 2,2% manifiesta que nunca. El gráfico 08 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 13.

DIMENSIÓN (2): HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS

Tabla 13 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 8

	“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
CASI NUNCA	16	17,8	17,8	20,0
A VECES	31	34,4	34,4	54,4
CASI SIEMPRE	30	33,3	33,3	87,8
SIEMPRE	11	12,2	12,2	100,0
Total	90	100,0	100,0”	

Gráfico N° 08

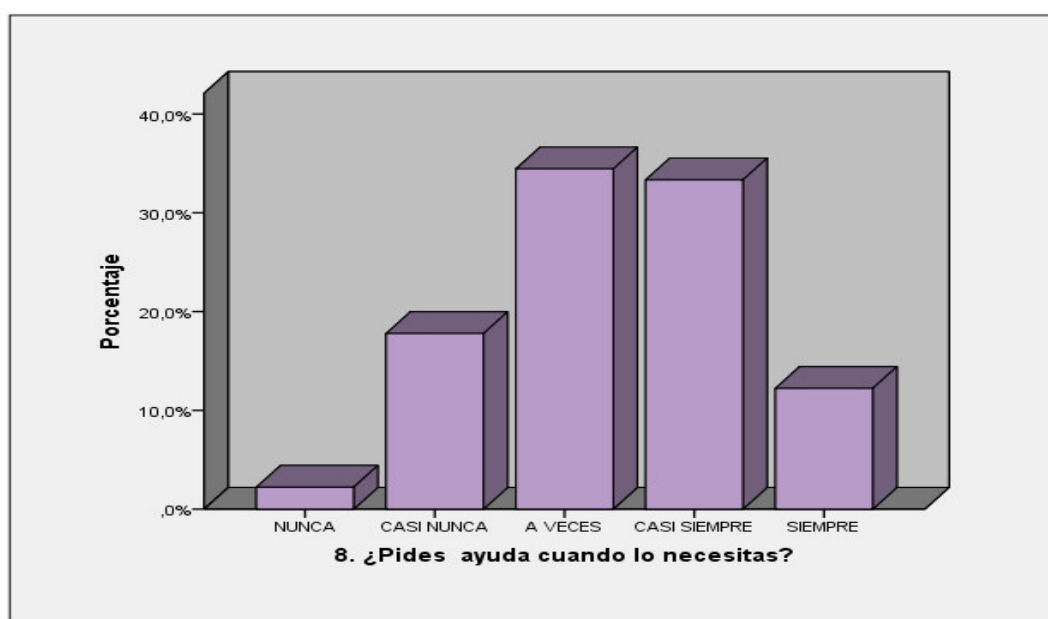


Ilustración 8

En la tabla N° 14 se evidencia que el 67.8 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre presta atención a las instrucciones y luego la siguen, el 16.7% señala siempre; asimismo el 13,3% indica que a veces y el 2,2% manifiestan que casi nunca. El gráfico 09 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 14.

Tabla 14 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 9

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	A VECES	12	13,3	13,3	15,6
	CASI SIEMPRE	61	67,8	67,8	83,3
	SIEMPRE	15	16,7	16,7	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 09

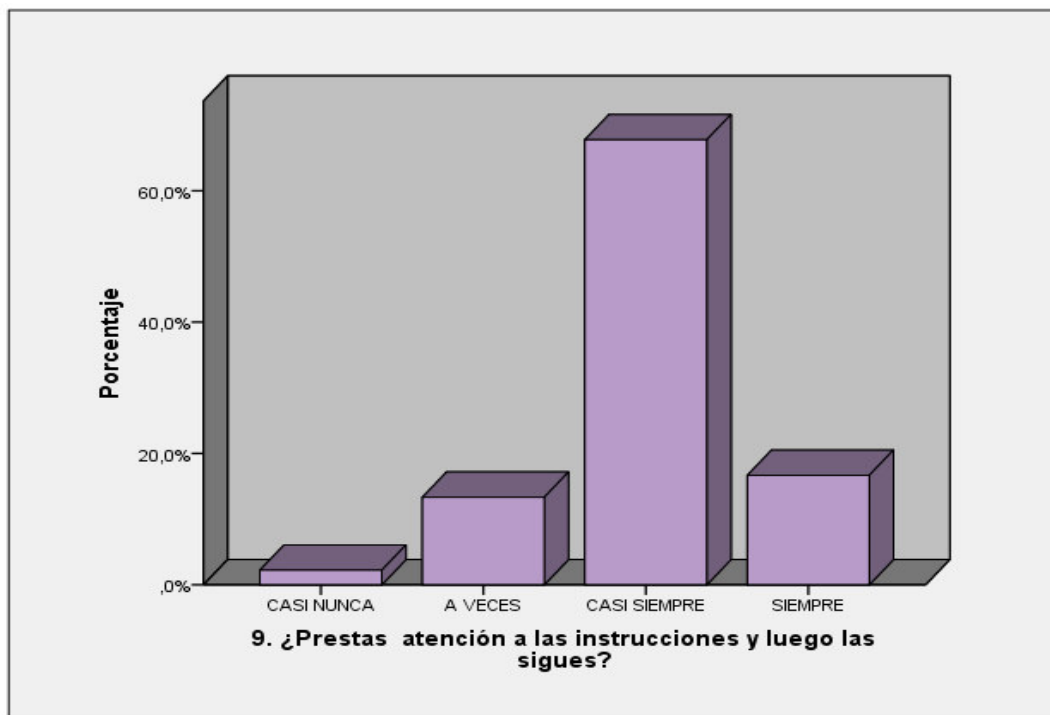


Ilustración 9

En la tabla N° 15 se evidencia que el 47,8 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre pide disculpas a los demás, cuando ha fallado, el 44,4% señala siempre; asimismo el 4,4% dice que a veces y el 3,3% indica que casi nunca. El gráfico 10 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 15.

Tabla 15 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 10

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	A VECES	4	4,4	4,4	7,8
	CASI SIEMPRE	43	47,8	47,8	55,6
	SIEMPRE	40	44,4	44,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 10

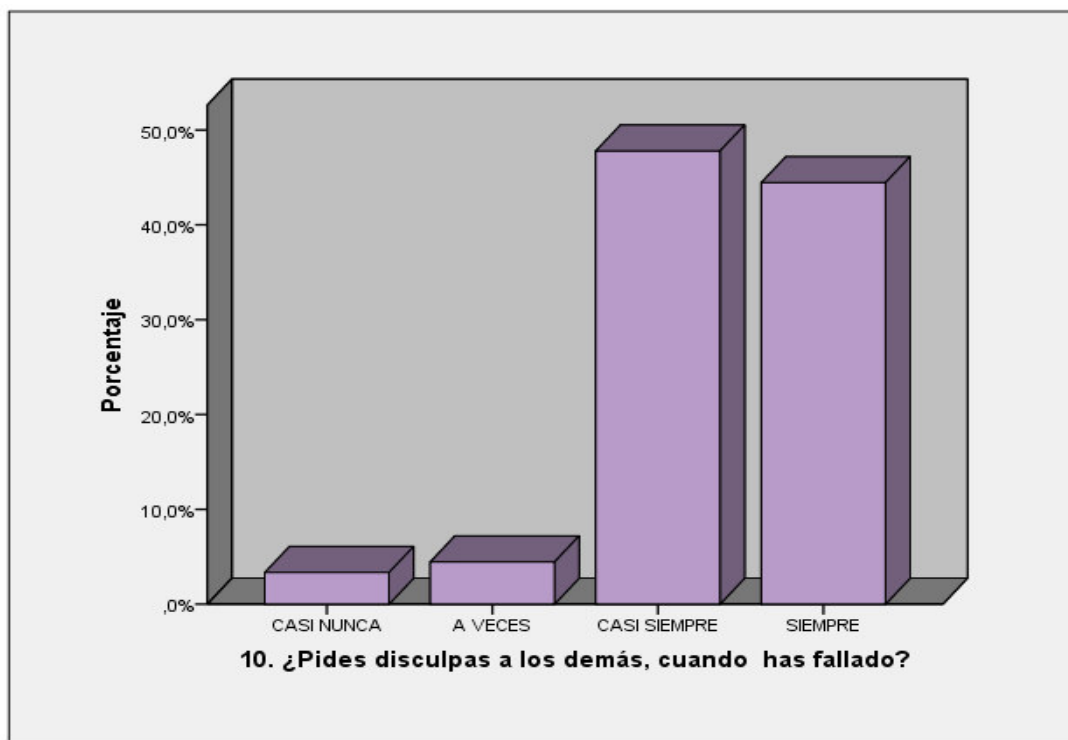


Ilustración 10

En la tabla N° 16 se evidencia que el 44,4 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces intenta convencer a los demás que sus ideas son mejores que la de ellos, el 25,6% indica casi siempre, asimismo el 16,7% manifiestan que casi nunca, el 10,0% dice que nunca y el 3,3% señala siempre. El gráfico 11 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 16.

Tabla 16 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	9	10,0	10,0	10,0
	CASI NUNCA	15	16,7	16,7	26,7
	A VECES	40	44,4	44,4	71,1
	CASI SIEMPRE	23	25,6	25,6	96,7
	SIEMPRE	3	3,3	3,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 11

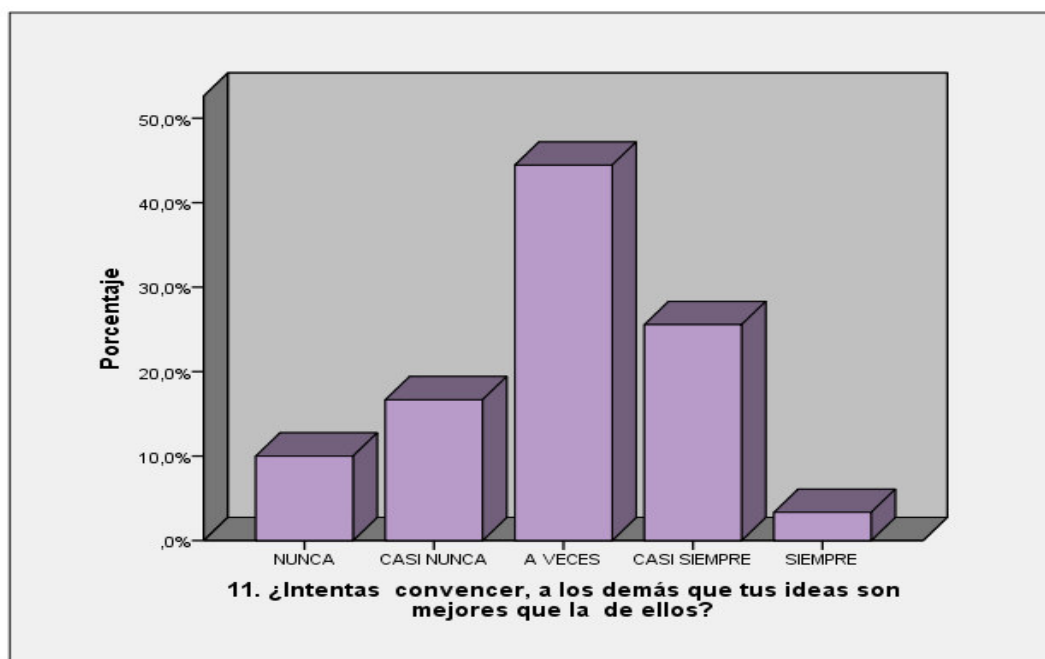


Ilustración 11

En la tabla N° 17 se evidencia que el 46.7 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces dirige y organiza grupos, el 33,3% señala casi siempre; asimismo el 10,0% indica que casi nunca y el 6.7% manifiesta que siempre; y el 3,3% dice que nunca. El gráfico 12 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 17.

Tabla 17 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	CASI NUNCA	9	10,0	10,0	13,3
	A VECES	42	46,7	46,7	60,0
	CASI SIEMPRE	30	33,3	33,3	93,3
	SIEMPRE	6	6,7	6,7	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 12

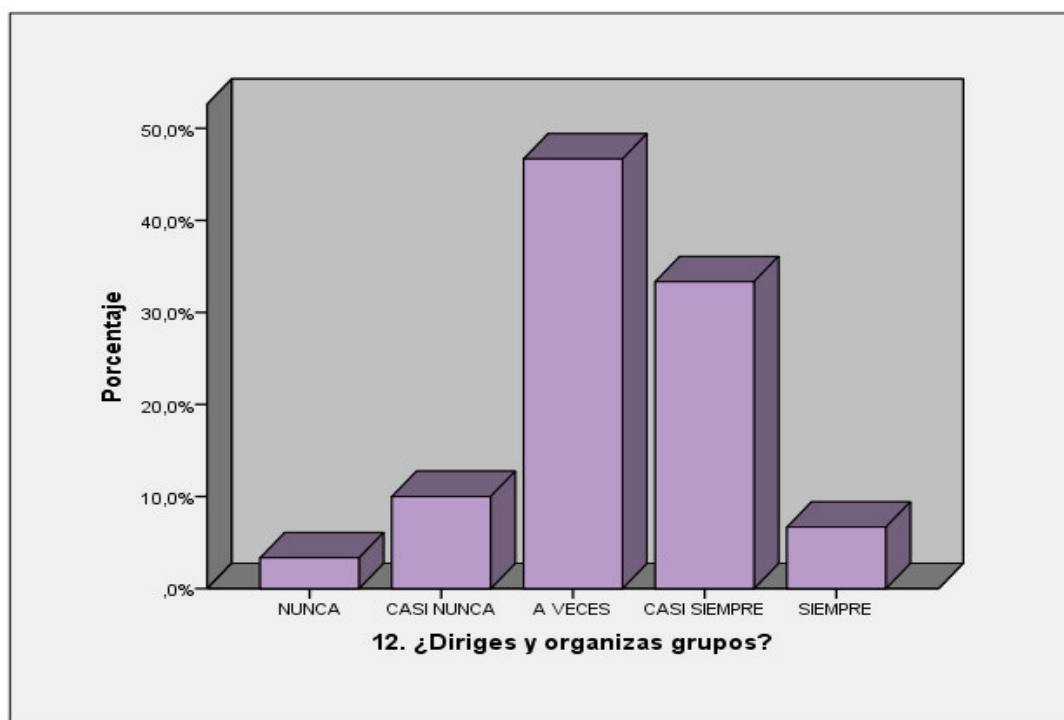


Ilustración 12

En la tabla N° 18 se evidencia que el 42,2% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre se involucra en distintas actividades de tu entorno, el 27,8% indica que a veces, el 15,6% dice siempre; asimismo y el 14,4% señala que casi nunca. El gráfico 13 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 18.

Tabla 18 Porcentajes de las habilidades sociales avanzadas referente al ítem 13

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	13	14,4	14,4	14,4
	A VECES	25	27,8	27,8	42,2
	CASI SIEMPRE	38	42,2	42,2	84,4
	SIEMPRE	14	15,6	15,6	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 13

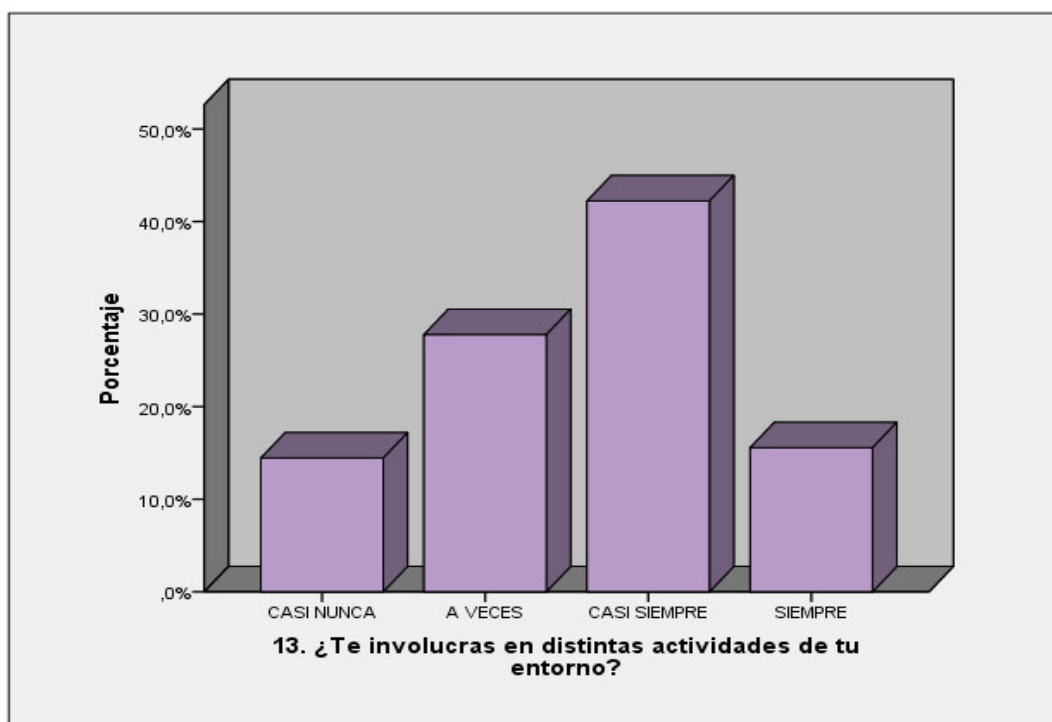


Ilustración 13

En la tabla N° 19 se evidencia que el 50 % del conjunto de participantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre pide permiso para hacer algo cuando es necesario, el 25,6% indica siempre; asimismo el 20% señala que a veces y el 4,4% manifiesta que casi nunca. El gráfico 14 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 19.

DIMENSIÓN (3): HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN

Tabla 19 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 14.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	4	4,4	4,4	4,4
	A VECES	18	20,0	20,0	24,4
	CASI SIEMPRE	45	50,0	50,0	74,4
	SIEMPRE	23	25,6	25,6	100,0

Total	90	100,0	100,0"	
-------	----	-------	--------	--

Gráfico N° 14

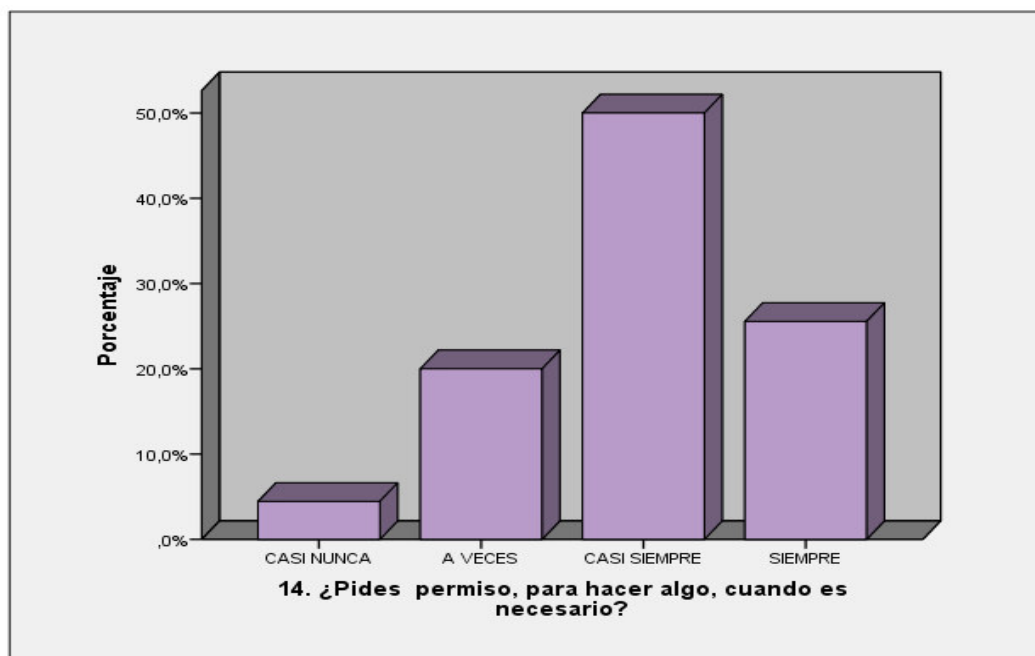


Ilustración 14

En la tabla N° 20 se evidencia que el 55,6 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre comparte tus cosas u objetos con los demás, el 34,4% dice siempre; asimismo el 10% señala que a veces. El gráfico 15 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 20.

Tabla 20 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 15.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A VECES	9	10,0	10,0	10,0
CASI SIEMPRE	50	55,6	55,6	65,6
SIEMPRE	31	34,4	34,4	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 15

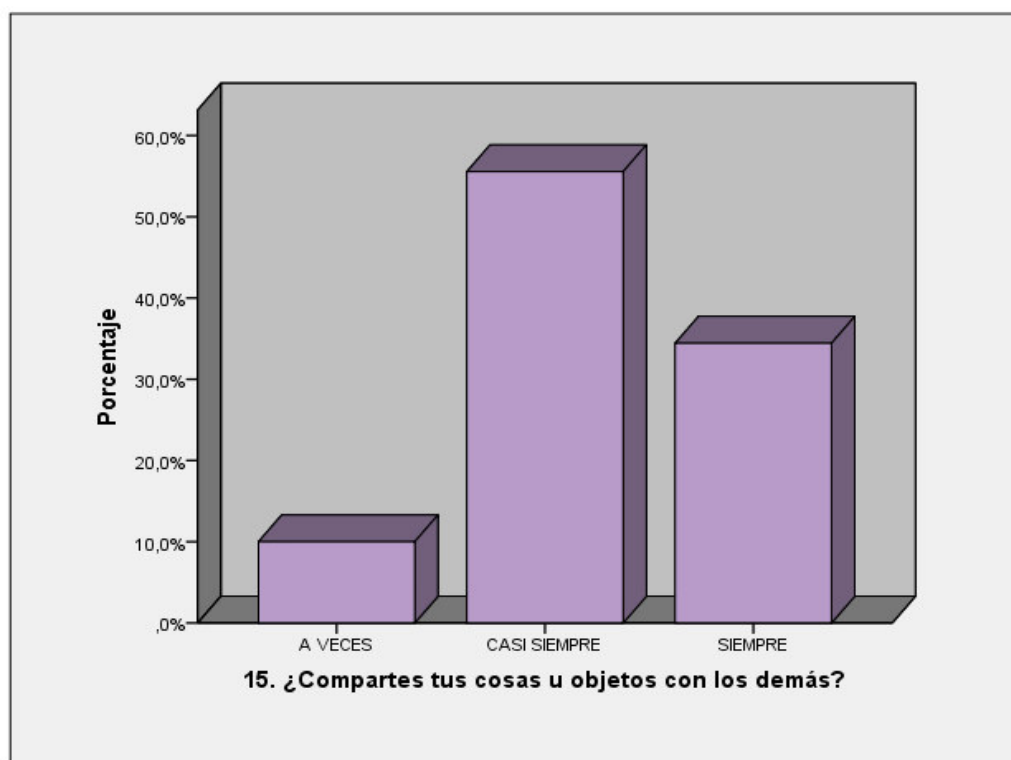


Ilustración 15

En la tabla N° 21 se evidencia que el 57,8 % del conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación, manifiesta que casi siempre dirige y organiza grupos, el 30,0% señala siempre; asimismo el 12,2% indica que a veces. El gráfico 16 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 21.

Tabla 21 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 16.

	"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A VECES	11	12,2	12,2	12,2
CASI SIEMPRE	52	57,8	57,8	70,0
SIEMPRE	27	30,0	30,0	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 16

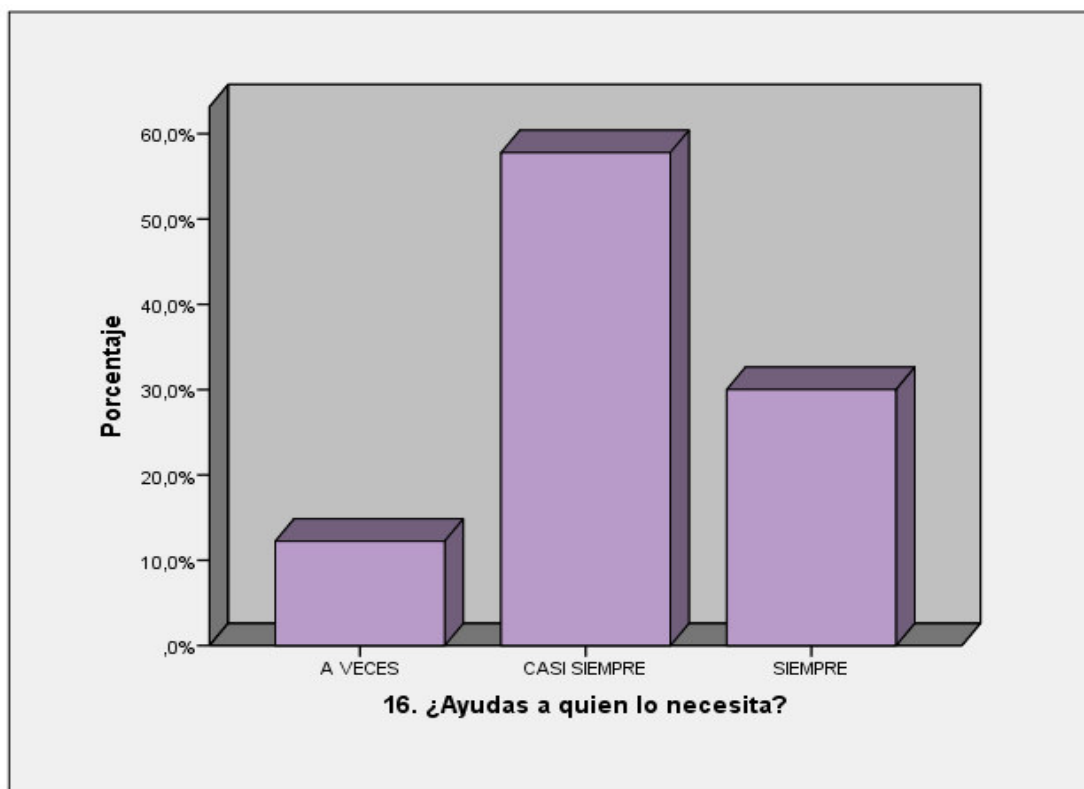


Ilustración 16

En la tabla N° 22 se evidencia que el 43,3 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces controla su carácter cuando sus compañeros le han hecho algo que no les gusta, el 34,4% señala casi siempre; asimismo el 17,8% dice que siempre y el 3,3% indica que nunca y el 1,1% muestra que casi nunca. El gráfico 17 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 22.

Tabla 22 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 17.

17. ¿Controlas tu carácter cuando tus compañeros te han hecho algo que no te gusta?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	CASI NUNCA	1	1,1	1,1	4,4
	A VECES	39	43,3	43,3	47,8
	CASI SIEMPRE	31	34,4	34,4	82,2

SIEMPRE	16	17,8	17,8	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 17

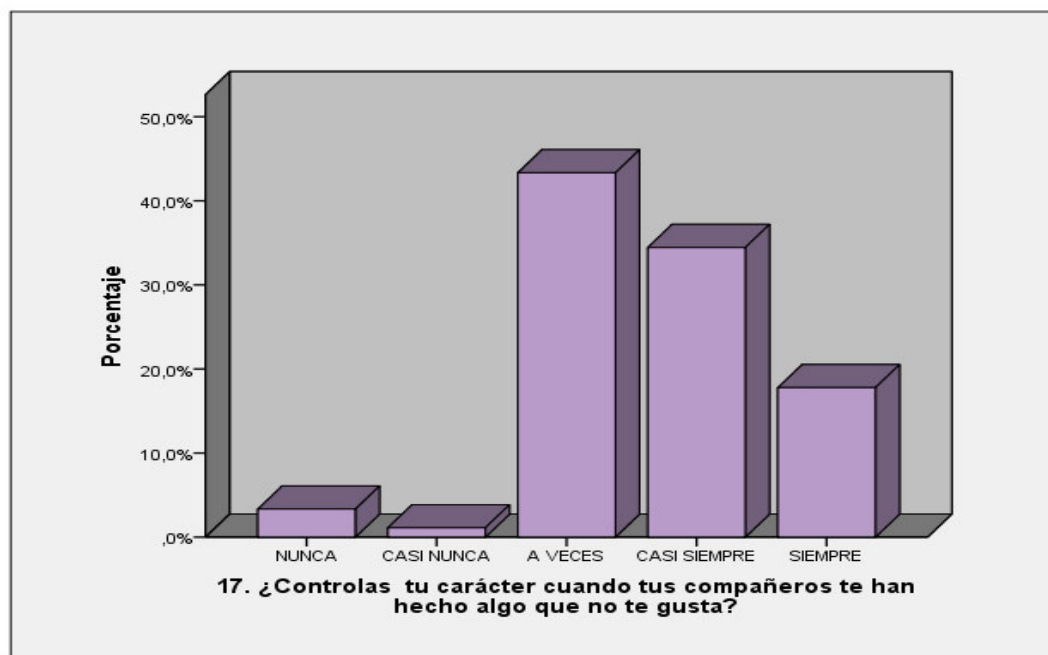


Ilustración 17

En la tabla N° 23 se evidencia que el 61,1 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre defiende tus derechos, dando a conocer a los demás, cuál es tu opinión, el 18,9% señala que a veces, el 17,8% dice siempre; asimismo y el 2,2% indica que casi nunca. El gráfico 18 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 23.

Tabla 23 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 18.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	A VECES	17	18,9	18,9	21,1
	CASI SIEMPRE	55	61,1	61,1	82,2
	SIEMPRE	16	17,8	17,8	100,0

Total	90	100,0	100,0"	
-------	----	-------	--------	--

Gráfico N° 18

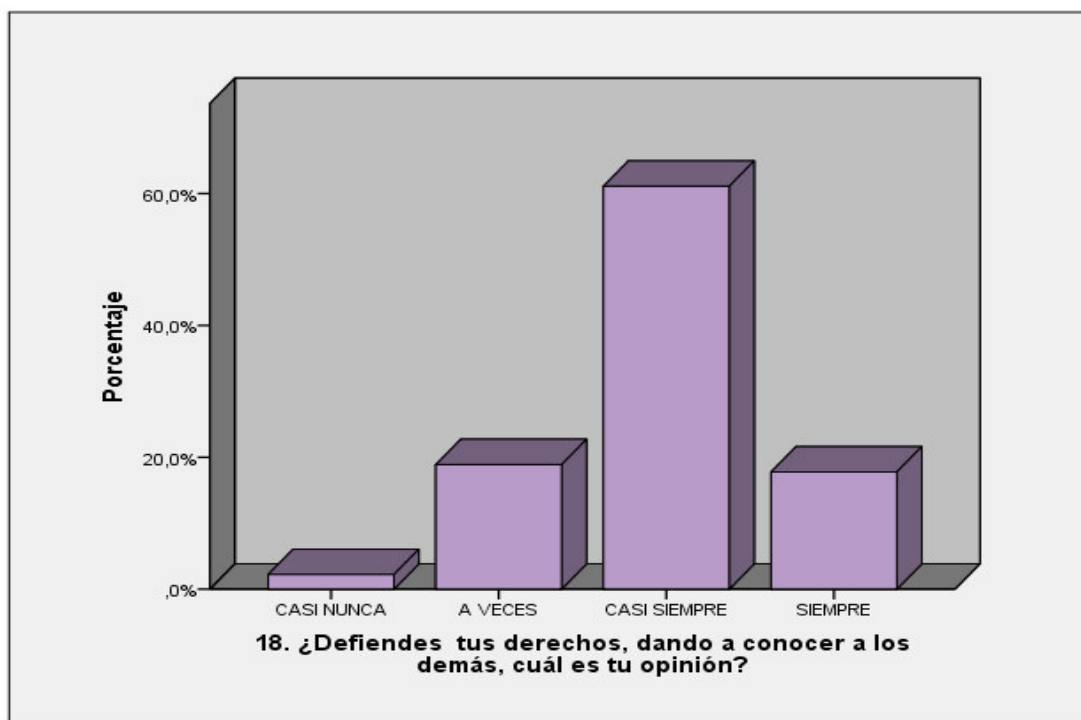


Ilustración 18

En la tabla N° 24 se evidencia que el 57,8 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre promueve acuerdos de forma democrática en su entorno, el 22,2% señalan siempre; asimismo el 20,0% indica que a veces. El gráfico 19 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 24.

Tabla 24 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 19.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A VECES	18	20,0	20,0	20,0
	CASI SIEMPRE	52	57,8	57,8	77,8
	SIEMPRE	20	22,2	22,2	100,0

Total	90	100,0	100,0"	
-------	----	-------	--------	--

Gráfico N° 19

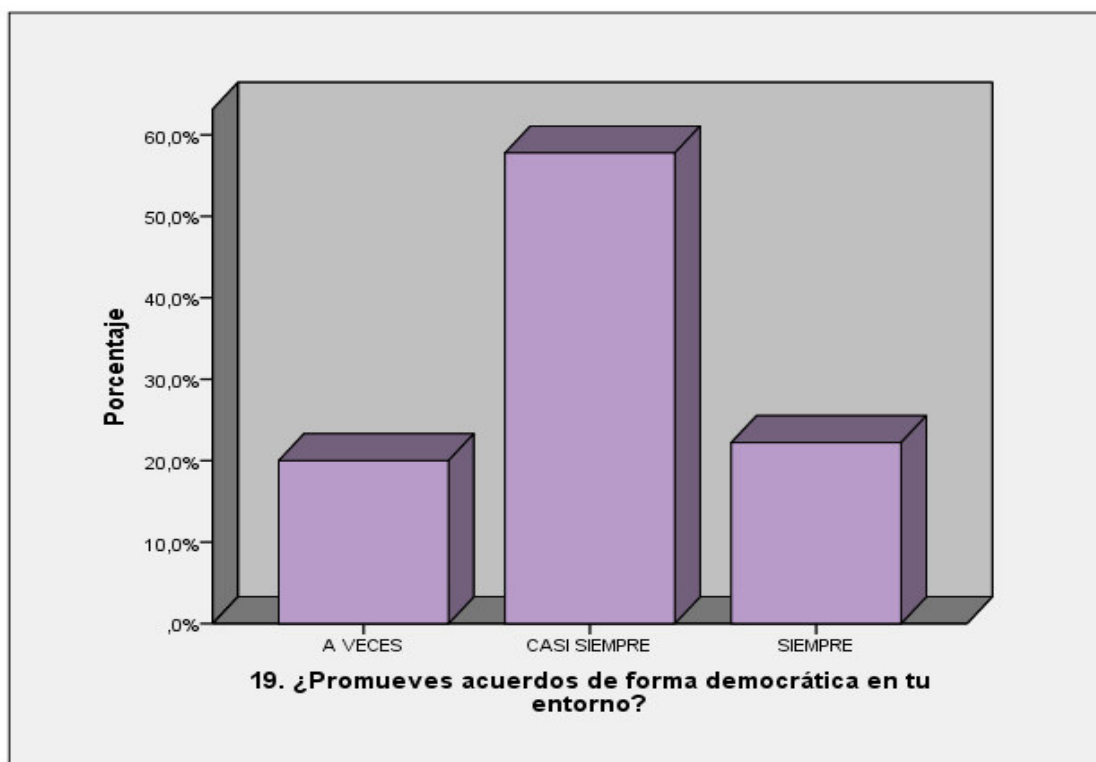


Ilustración 19

En la tabla N° 25 se evidencia que el 52,2 % del conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación, manifiesta que casi siempre interactúa con tus compañeros, siendo tolerante ante las bromas, el 24,4% señala siempre, asimismo el 16,7% indica que a veces, el 3,3% manifiesta que casi nunca y nunca. El gráfico 20 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 25.

Tabla 25 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 20.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	3	3,3	3,3	3,3
	CASI NUNCA	3	3,3	3,3	6,7
	A VECES	15	16,7	16,7	23,3
	CASI SIEMPRE	47	52,2	52,2	75,6

SIEMPRE	22	24,4	24,4	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 20

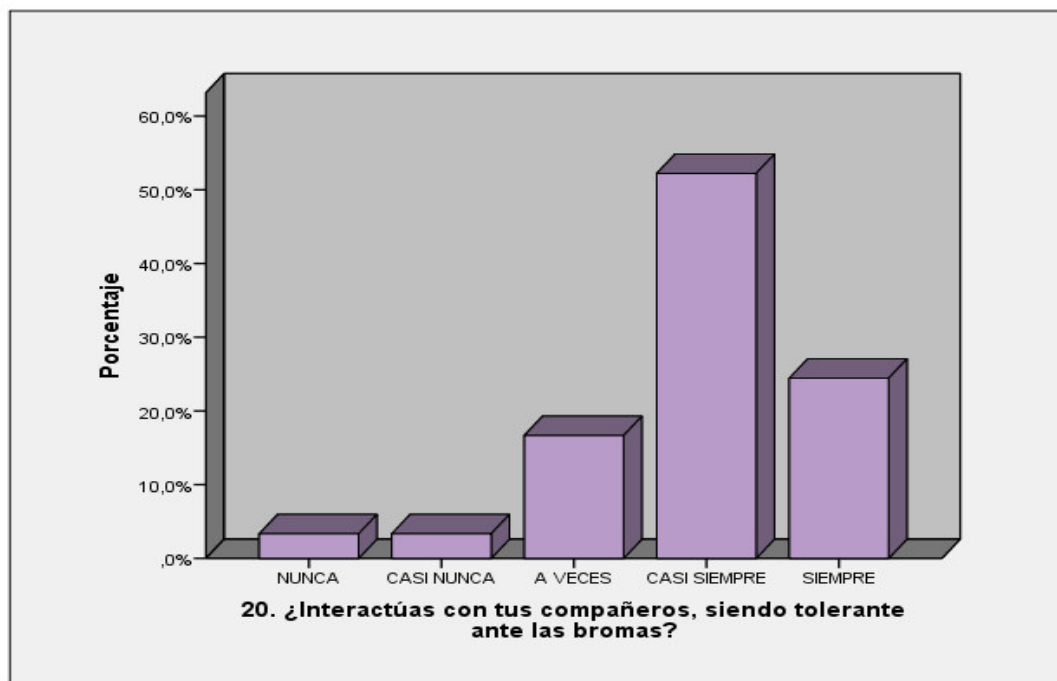


Ilustración 20

En la tabla N° 26 se evidencia que el 60,0 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que siempre evitan las agresiones físicas con sus compañeros, el 32,2% señala casi siempre, el 3.3% indica que casi nunca y el 2,2% señala que a veces y nunca. El gráfico 21 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 26.

Tabla 26 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem 21

	“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
CASI NUNCA	3	3,3	3,3	5,6
Válido A VECES	2	2,2	2,2	7,8
CASI SIEMPRE	29	32,2	32,2	40,0
SIEMPRE	54	60,0	60,0	100,0

Total	90	100,0	100,0"	
-------	----	-------	--------	--

Gráfico N° 21

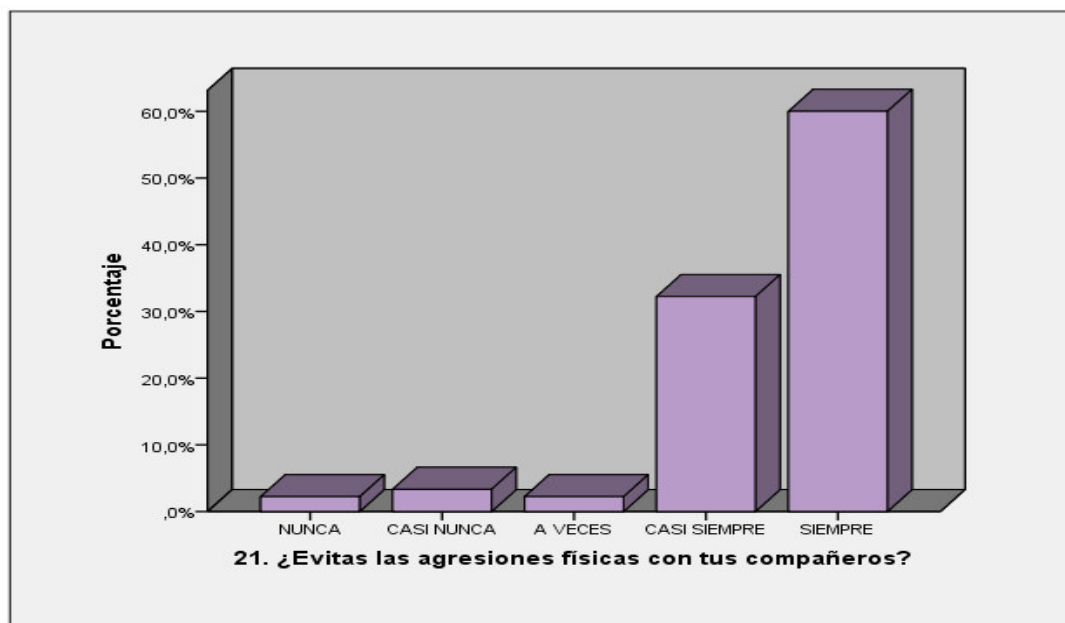


Ilustración 21

En la tabla N° 27 se evidencia que el 38,9 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre evade los problemas irrelevantes, el 33,3% señalan a veces, el 12,2% indica que casi nunca y el 7,8% manifiesta que siempre y nunca. El gráfico 22 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 27.

Tabla 27 Porcentajes de las habilidades sociales alternativas a la agresión referente al ítem

22

	“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NUNCA	7	7,8	7,8	7,8
CASI NUNCA	11	12,2	12,2	20,0
A VECES	30	33,3	33,3	53,3
CASI SIEMPRE	35	38,9	38,9	92,2
SIEMPRE	7	7,8	7,8	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 22

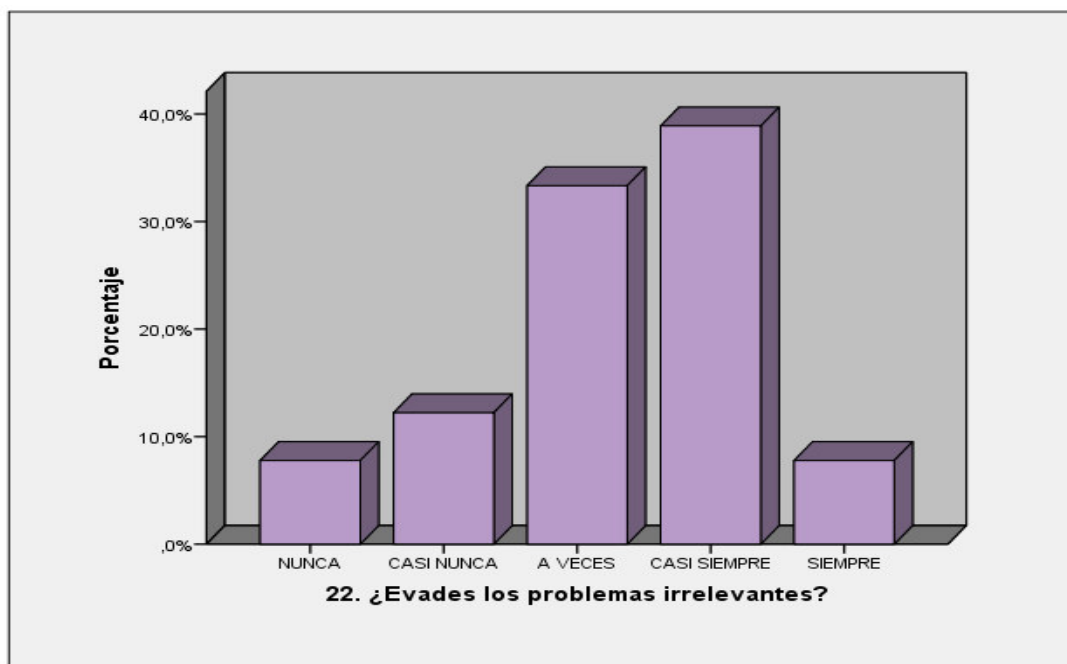


Ilustración 22

En la tabla N° 28 se evidencia que el 53,3 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces los formadores universitarios están atentos a las innovaciones tecnológicas curriculares, “implementación de programas de actualización y/o perfeccionamiento para sus egresados”, el 18,9% señalan casi siempre, el 15,6% indica que casi nunca" y el 10,0% manifiesta que siempre y el 2,2% manifiestan que nunca. El gráfico 23 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 28.

VARIABLE (Y) FORMACIÓN ACADÉMICO PROFESIONAL
ENCUESTA A ESTUDIANTE
DIMENSIÓN (1) CIENTÍFICO PROFESIONAL

Tabla 28 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 1.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	14	15,6	15,6	17,8
	A VECES	48	53,3	53,3	71,1
	CASI SIEMPRE	17	18,9	18,9	90,0
	SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 23

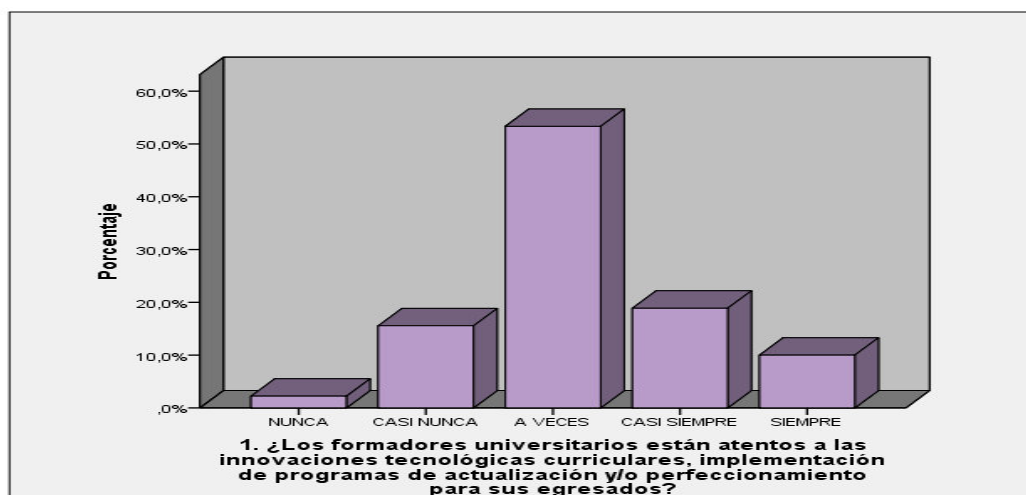


Ilustración 23

En la tabla N° 29 se evidencia que el 40,0 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre y a veces describe didácticamente la compleja red de interacciones que caracteriza las situaciones de enseñanza en la escuela, de manera que permita interpretarlas correctamente y dirigirlas más eficazmente hacia la consecución

de un aprendizaje significativo, el 10,0% manifiesta siempre, el 7,8% señala que casi nunca y el 2,2% indica que nunca. El gráfico 24 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 29.

Tabla 29 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 2.

Gráfico N° 24

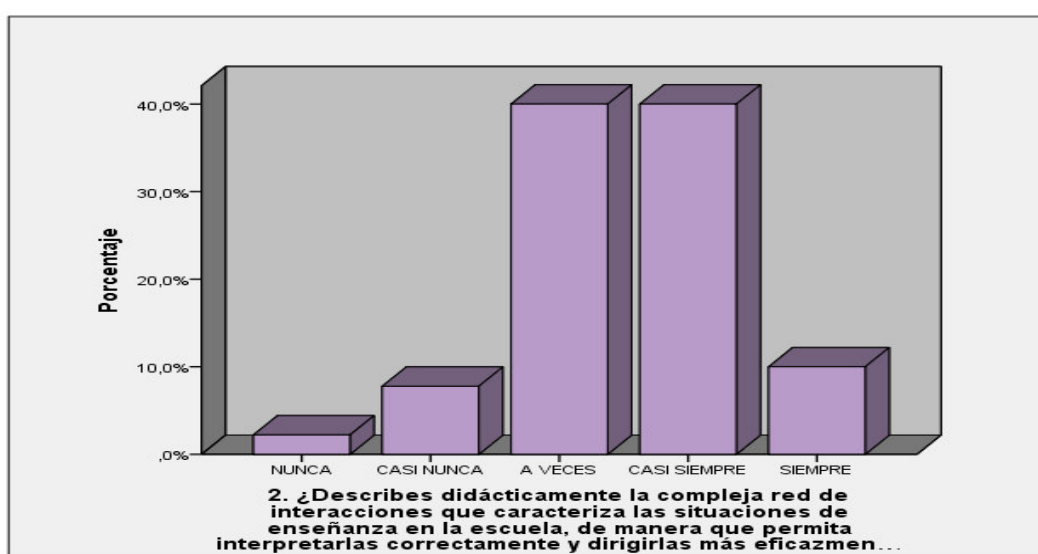


Ilustración 24

En la tabla N° 30 se evidencia que el 40,0 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre el plan curricular “tiene definidos sus objetivos entre los que se encuentran los conocimientos y las capacidades que los alumnos deben tener al comenzar y concluir sus estudios, el 24,4% señala a veces, el 16,7% indica que siempre y casi nunca y el 2,2% dice que nunca. El gráfico 25 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 30.

Tabla 30 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 3.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	15	16,7	16,7	18,9
	A VECES	22	24,4	24,4	43,3
	CASI SIEMPRE	36	40,0	40,0	83,3
	SIEMPRE	15	16,7	16,7	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 25

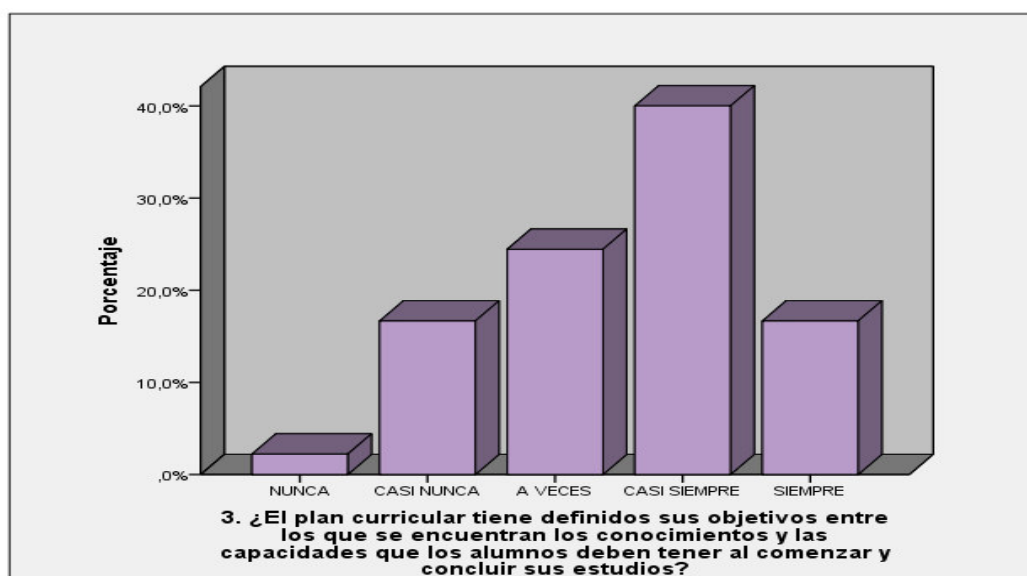


Ilustración 25

En la tabla N° 31 se evidencia que el 27 ,8% del conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces dispone la Universidad de un “Plan de Acción Tutorial que permita orientar al alumno a lo largo de la carrera (acceso, permanencia e inserción laboral)”, el 24,4% señala casi nunca, el 23,3% indica que casi siempre y el 20,0% manifiestan que nunca y el 4,4% manifiestan que siempre. El gráfico 26 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 31.

Tabla 31 Porcentajes de formación académica profesional, científica profesional referente al ítem 4.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	18	20,0	20,0	20,0
	CASI NUNCA	22	24,4	24,4	44,4
	A VECES	25	27,8	27,8	72,2
	CASI SIEMPRE	21	23,3	23,3	95,6
	SIEMPRE	4	4,4	4,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 26

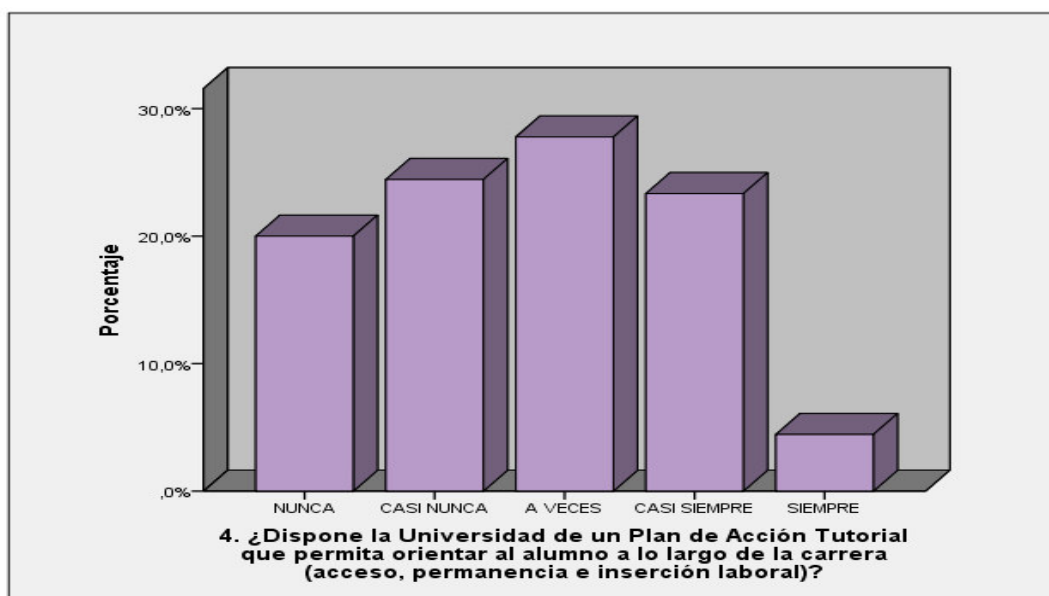


Ilustración 26

En la tabla N° 32 se evidencia que el 37.8 % del conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces la enseñanza se realiza a través de la investigación usando el método de Investigación, el 32,2% señala casi siempre, el 11,1% dice que casi nunca y el 10,0% manifiesta que siempre y el 8,9% indica que nunca. El gráfico 27 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 32.

DIMENSIÓN (2) INVESTIGACIÓN CIENTÍFICO HUMANÍSTICA

Tabla 32 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 5.

	"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NUNCA	8	8,9	8,9	8,9
CASI NUNCA	10	11,1	11,1	20,0
A VECES	34	37,8	37,8	57,8
CASI SIEMPRE	29	32,2	32,2	90,0
SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 27

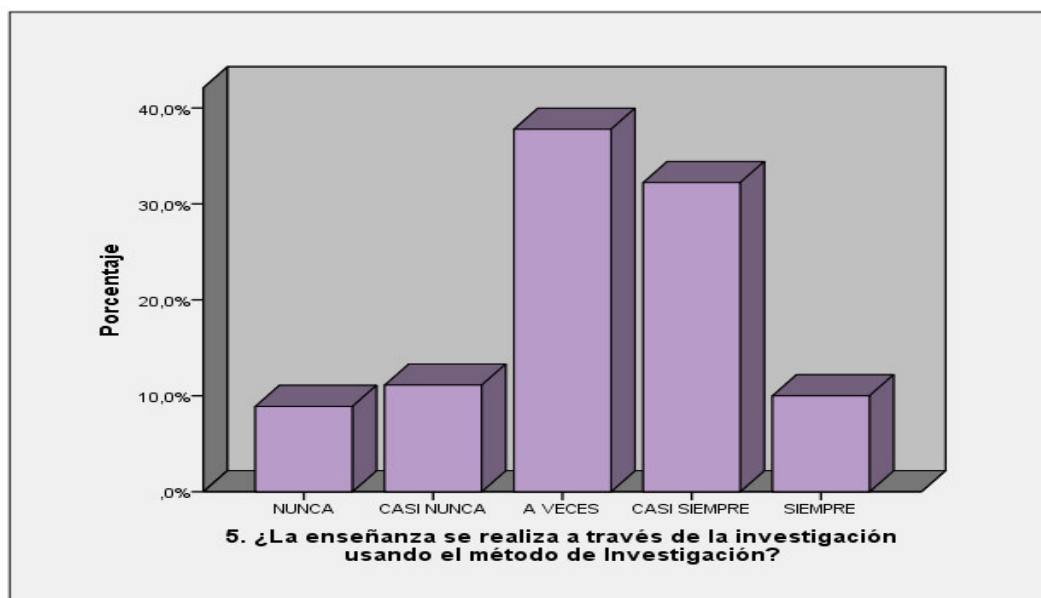


Ilustración 27

En la tabla N° 33 se evidencia que el 35,6 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre Influye la planificación de estrategias metodológicas en el

mejoramiento de la formación académica; el 27,8% señalan a veces y siempre, asimismo el 27,8% indica que a veces y el 8,9% dice que casi nunca. El gráfico 28 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 33.

Tabla 33 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 6.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	8	8,9	8,9	8,9
	A VECES	25	27,8	27,8	36,7
	CASI SIEMPRE	32	35,6	35,6	72,2
	SIEMPRE	25	27,8	27,8	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 28

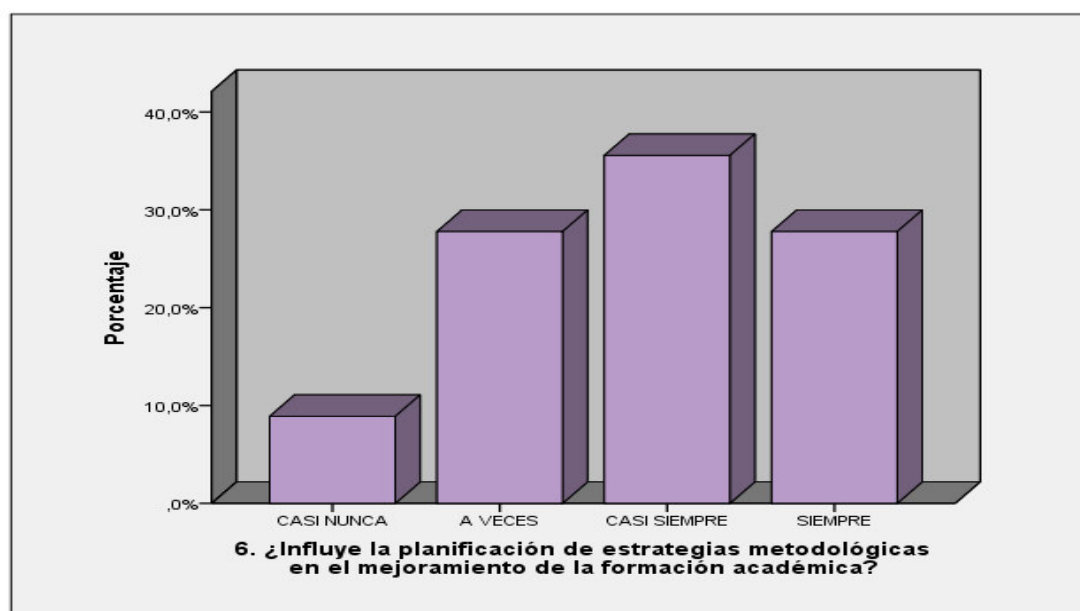


Ilustración 28

En la tabla N° 34 se evidencia que el 35,6% del conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre la investigación formativa en la universidad se difunde

mediante la información, el cual favorece al estudiante para el desarrollo del aprendizaje, el 28,9% indica a veces, el 18,9% manifiesta que siempre y el 12,2% que casi nunca señala y el 4,4% manifiesta que nunca. El gráfico 29 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 34.

Tabla 34 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 7.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	4	4,4	4,4	4,4
	CASI NUNCA	11	12,2	12,2	16,7
	A VECES	26	28,9	28,9	45,6
	CASI SIEMPRE	32	35,6	35,6	81,1
	SIEMPRE	17	18,9	18,9	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 29

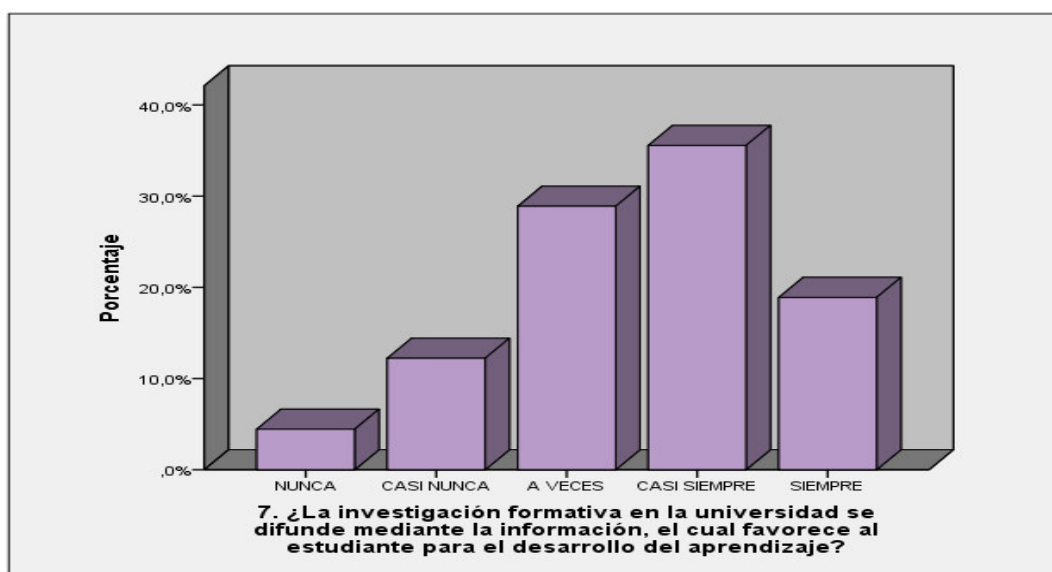


Ilustración 29

En la tabla N° 35 se evidencia que el 42,2% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces el docente universitario organiza los procesos didácticos para poder desarrollar el aprendizaje significativo, el 37,8% dice casi siempre, asimismo el

12,2% indica que casi nunca y el 7,8% señala que siempre. El gráfico 30 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 35.

Tabla 35 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 8.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	11	12,2	12,2	12,2
	A VECES	38	42,2	42,2	54,4
	CASI SIEMPRE	34	37,8	37,8	92,2
	SIEMPRE	7	7,8	7,8	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 30

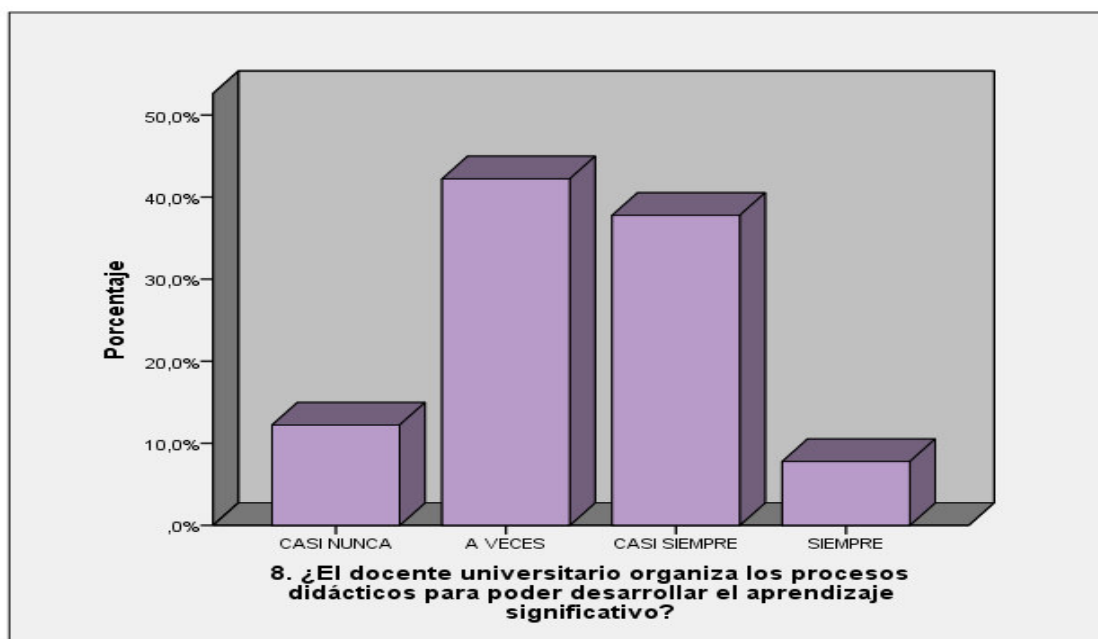


Ilustración 30

En la tabla N° 36 se evidencia que el 41,1% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre los alumnos de la Facultad de Educación de la UNMSM tienen disposición para el cambio; el 26,7% señala a veces, asimismo el 20,0% indica

que siempre y el 12,2% dice que casi nunca. El gráfico 31 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 36.

Tabla 36 Porcentajes de formación académica profesional, investigación científico humanística referente al ítem 9.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	11	12,2	12,2	12,2
	A VECES	24	26,7	26,7	38,9
	CASI SIEMPRE	37	41,1	41,1	80,0
	SIEMPRE	18	20,0	20,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 31

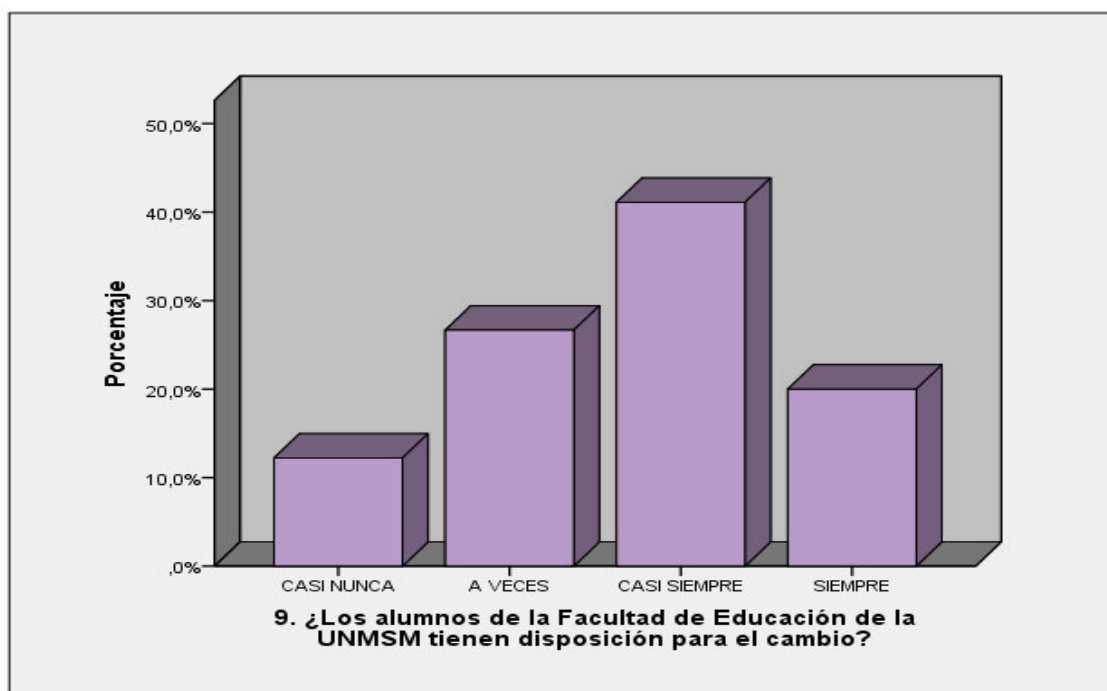


Ilustración 31

En la tabla N° 37 se evidencia que el 37,8% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces la “UNMSM brinda a sus estudiantes bases académicas y

culturales sólidas, que contribuyen a su formación integral como personas y como profesionales identificados con la problemática de nuestra sociedad”; el 32,2% dice casi siempre; asimismo el 20,0% señala que siempre y el 10,0% manifiesta que casi nunca. El gráfico 32 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 37.

Tabla 37 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 10.

		“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	CASI NUNCA	9	10,0	10,0	10,0
	A VECES	34	37,8	37,8	47,8
Válido	CASI SIEMPRE	29	32,2	32,2	80,0
	SIEMPRE	18	20,0	20,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0”	

Grafico N° 32

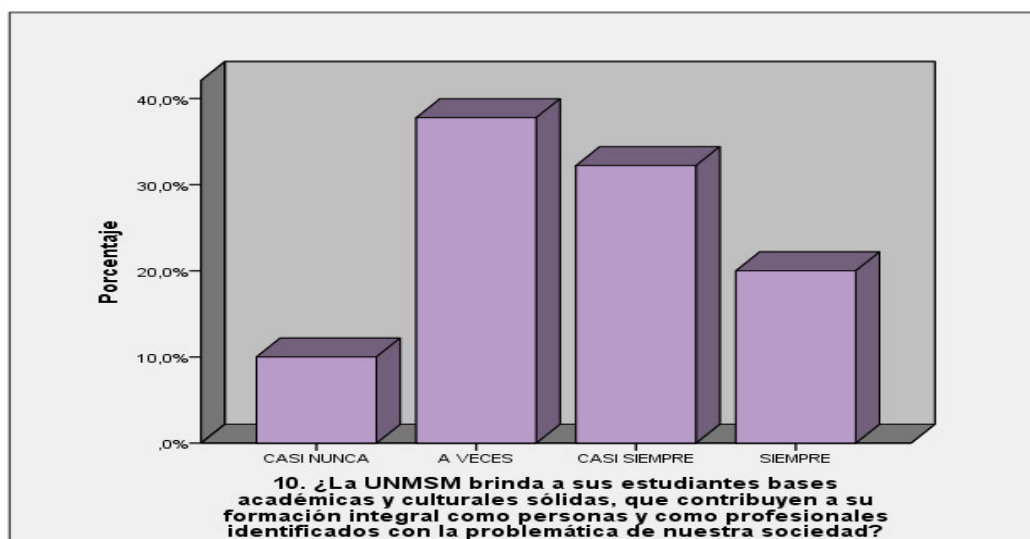


Ilustración 32

En la tabla N° 38 se evidencia que el 37,8% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre La Facultad de Educación de la UNMSM desarrolla

habilidades prácticas y conocimientos científicos que, interiorizan aspectos humanísticos, culturales y éticos; el 34,4% señala que a veces, el 14,4% señala que siempre y el 11,1% indica que casi nunca y el 2,2% evidencia que nunca. El gráfico 33 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 38.

Tabla 38 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanístico referente al ítem 11.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	10	11,1	11,1	13,3
	A VECES	31	34,4	34,4	47,8
	CASI SIEMPRE	34	37,8	37,8	85,6
	SIEMPRE	13	14,4	14,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 33

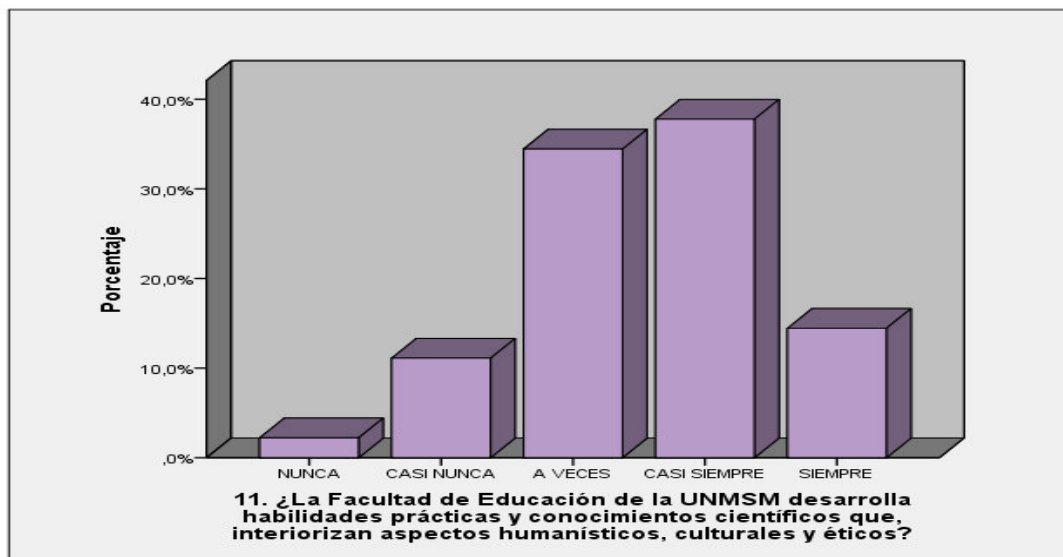


Ilustración 33

En la tabla N° 39 se evidencia que el 44,4% del conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces. Los docentes universitarios interactúan con los alumnos de manera personalizada, el 22,2% manifiestan casi siempre, el 16,7% manifiestan que

casi nunca y el 10.0% manifiestan que siempre y el 6.7% manifiestan que nunca. El gráfico 34 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 39.

Tabla 39 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 12.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	6	6,7	6,7	6,7
	CASI NUNCA	15	16,7	16,7	23,3
	A VECES	40	44,4	44,4	67,8
	CASI SIEMPRE	20	22,2	22,2	90,0
	SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 34

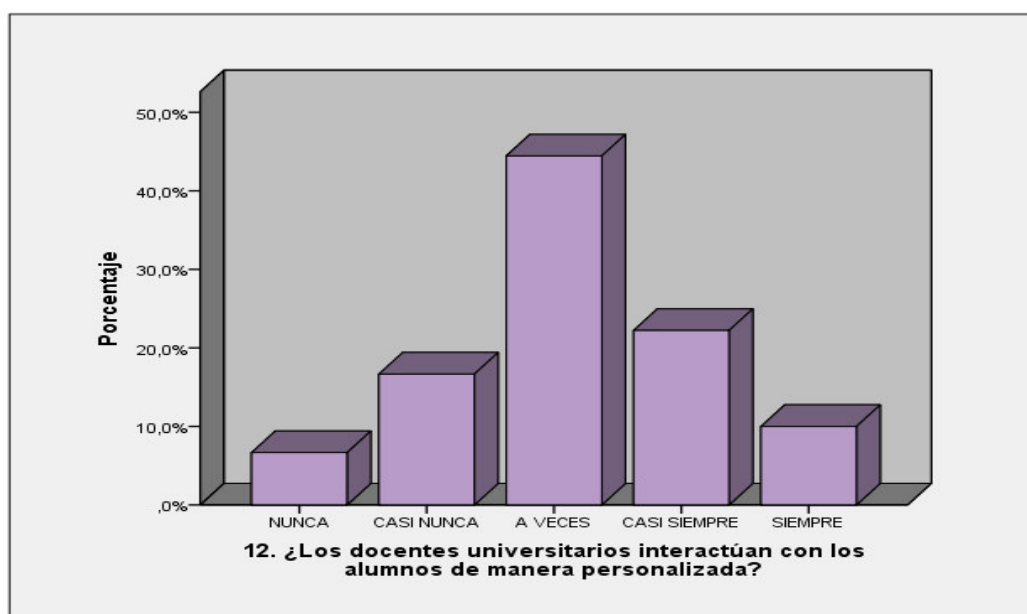


Ilustración 34

En la tabla N°40 se evidencia que el 51,1% del conjunto de participantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces, está Satisfecho con la calidad del Profesorado, el 14,4% dice casi siempre, el 13,3% indica que nunca y el 11,1% manifiestan que casi nunca y el 10,0% señala que siempre. El gráfico 35 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 40.

Tabla 40 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 13.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	12	13,3	13,3	13,3
	CASI NUNCA	10	11,1	11,1	24,4
	A VECES	46	51,1	51,1	75,6
	CASI SIEMPRE	13	14,4	14,4	90,0
	SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 35

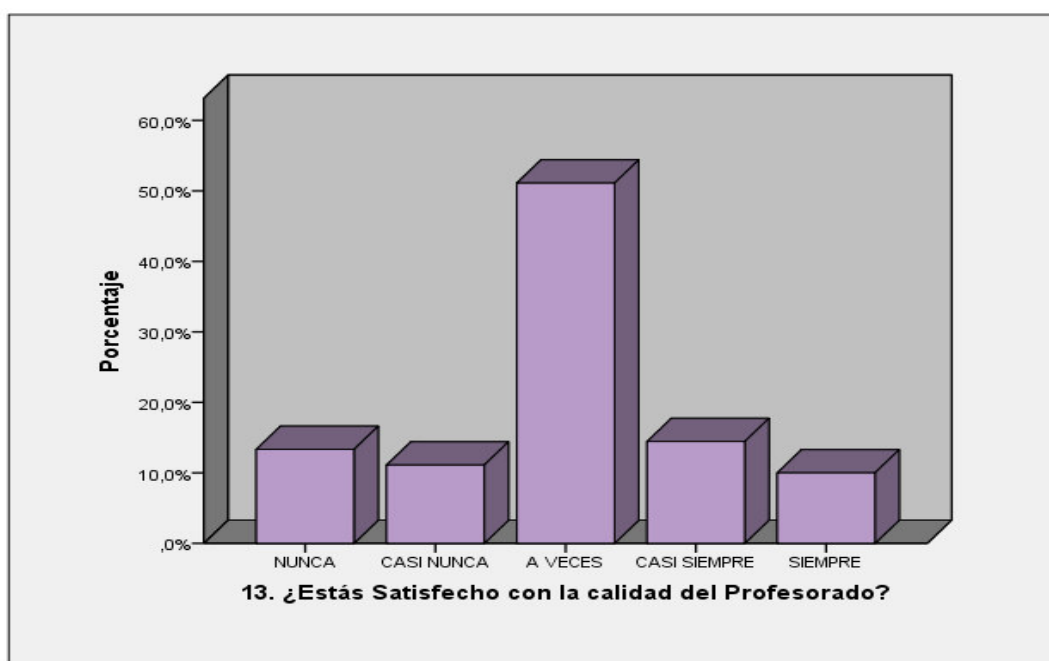


Ilustración 35

En la tabla N° 41 se evidencia que el 34,4% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces, existen actividades encaminadas a “preparar al estudiante para la toma de decisiones al finalizar sus estudios en la: inserción en el mundo laboral”, el

25,6% dice casi nunca y casi siempre y el 12,2% indican que siempre y el 2,2% señala que nunca. El gráfico 36 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 41.

Tabla 41 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 14.

1

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	23	25,6	25,6	27,8
	A VECES	31	34,4	34,4	62,2
	CASI SIEMPRE	23	25,6	25,6	87,8
	SIEMPRE	11	12,2	12,2	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 36

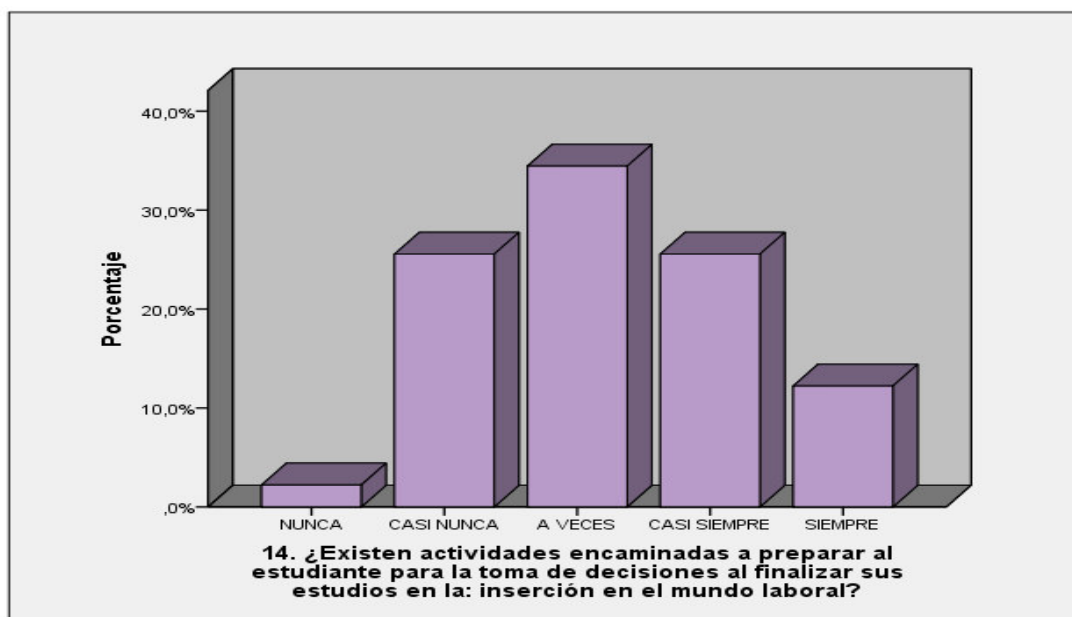


Ilustración 36

En la tabla N° 42 se evidencia que el 41,1 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces “se mide con regularidad suficiente la eficacia de los procesos de enseñanza e investigación, controlando los resultados mediante un sistema de indicadores”, el 20,0% señala casi nunca, el 18,9% indica que casi siempre y el 10,0%

dice que siempre y nunca. El gráfico 37 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 42.

Tabla 42 Porcentajes de formación académica profesional, cultural científico y humanística referente al ítem 15.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	9	10,0	10,0	10,0
	CASI NUNCA	18	20,0	20,0	30,0
	A VECES	37	41,1	41,1	71,1
	CASI SIEMPRE	17	18,9	18,9	90,0
	SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 37

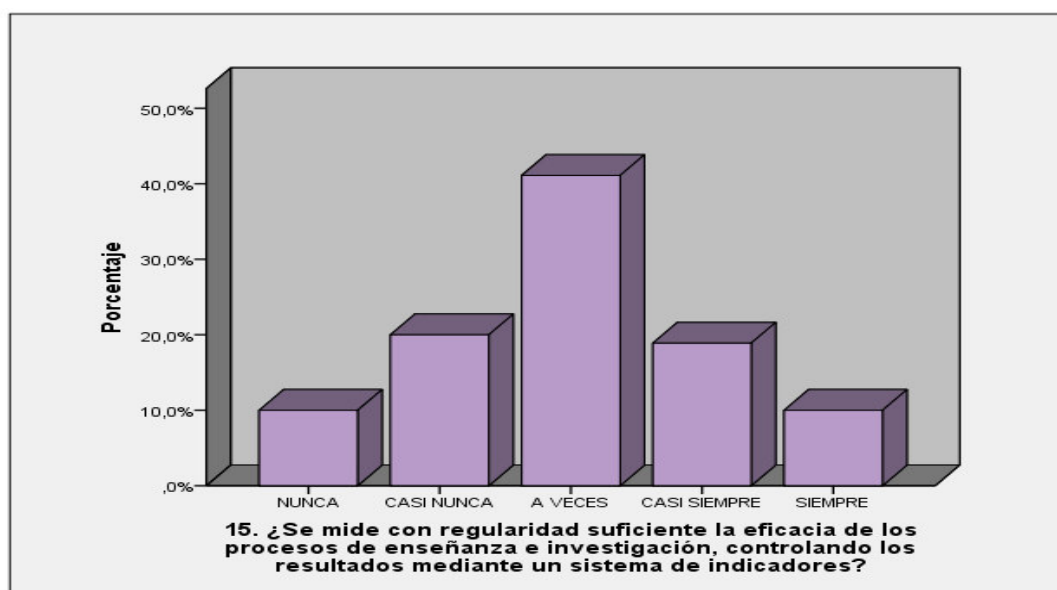


Ilustración 37

En la tabla N° 43 se evidencia que el 24.4 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces y casi siempre “los formadores universitarios están atentos a las innovaciones tecnológicas curriculares, implementación de programas de actualización y/o perfeccionamiento para sus egresados”, el 23.3% señala nunca, el

14,4% señala que casi nunca y el 13.3% indica que siempre. El gráfico 38 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 43.

DIMENSIÓN (4) CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD NACIONAL

Tabla 43 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 16.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	21	23,3	23,3	23,3
	CASI NUNCA	13	14,4	14,4	37,8
	A VECES	22	24,4	24,4	62,2
	CASI SIEMPRE	22	24,4	24,4	86,7
	SIEMPRE	12	13,3	13,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 38

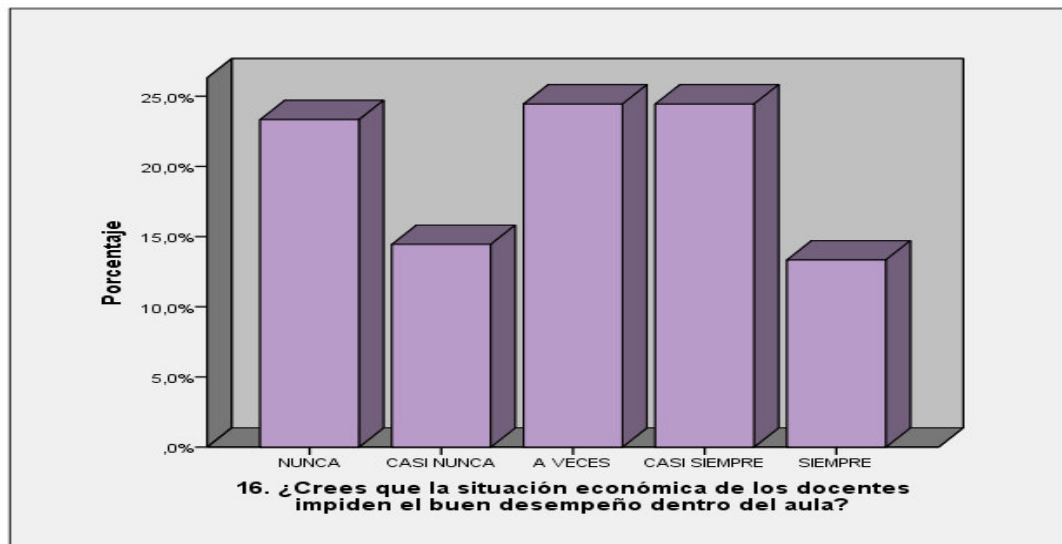


Ilustración 38

En la tabla N°44 se evidencia que el 37,8% del conjunto de participantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces el Plan Curricular de la Especialidad de Primaria promueve el conocimiento de la realidad social: diseña objetivos, políticas, estrategias y planes para afrontar la

problemática de la realidad, el 26,7% señala casi nunca, asimismo el 21,1% indica que casi siempre y el 14,4% dice que siempre. El gráfico 39 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 44.

Tabla 44 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 17.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	24	26,7	26,7	26,7
	A VECES	34	37,8	37,8	64,4
	CASI SIEMPRE	19	21,1	21,1	85,6
	SIEMPRE	13	14,4	14,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 39

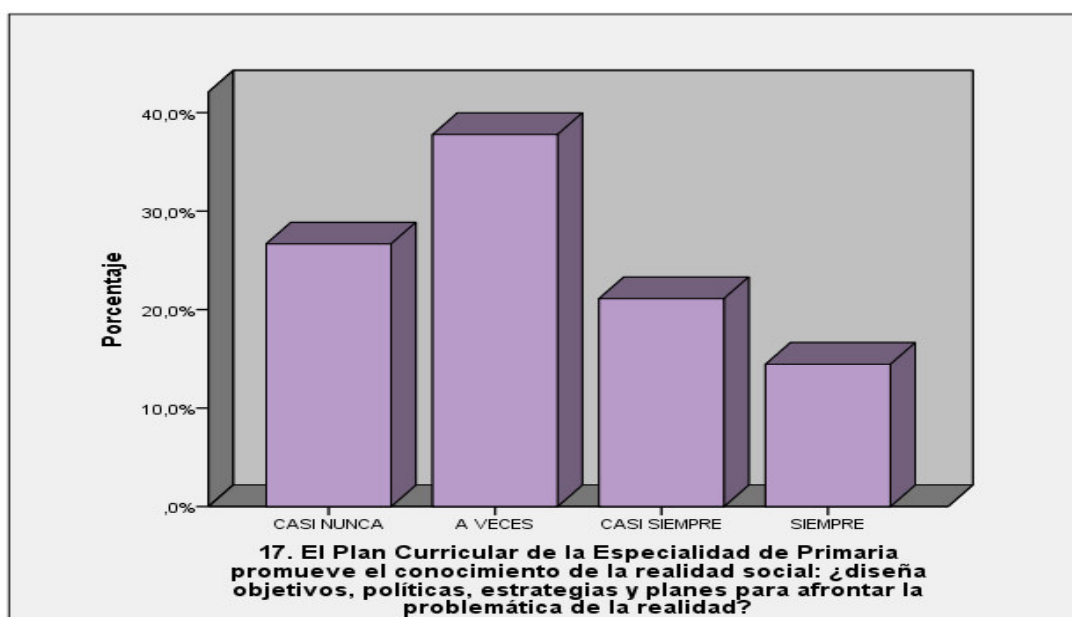


Ilustración 39

En la tabla N° 45 se evidencia que el 37,8% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces, los docentes de la Facultad de Educación de la UNMSM, enseñan las estrategias en situaciones reales, aplicando así la transversalidad, el 26,7%

indica casi siempre; el 18,9% dice que casi nunca y el 14,4% señala que siempre y el 2,2% manifiestan que nunca. El gráfico 40 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 45.

Tabla 45 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 18.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	17	18,9	18,9	21,1
	A VECES	34	37,8	37,8	58,9
	CASI SIEMPRE	24	26,7	26,7	85,6
	SIEMPRE	13	14,4	14,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 40

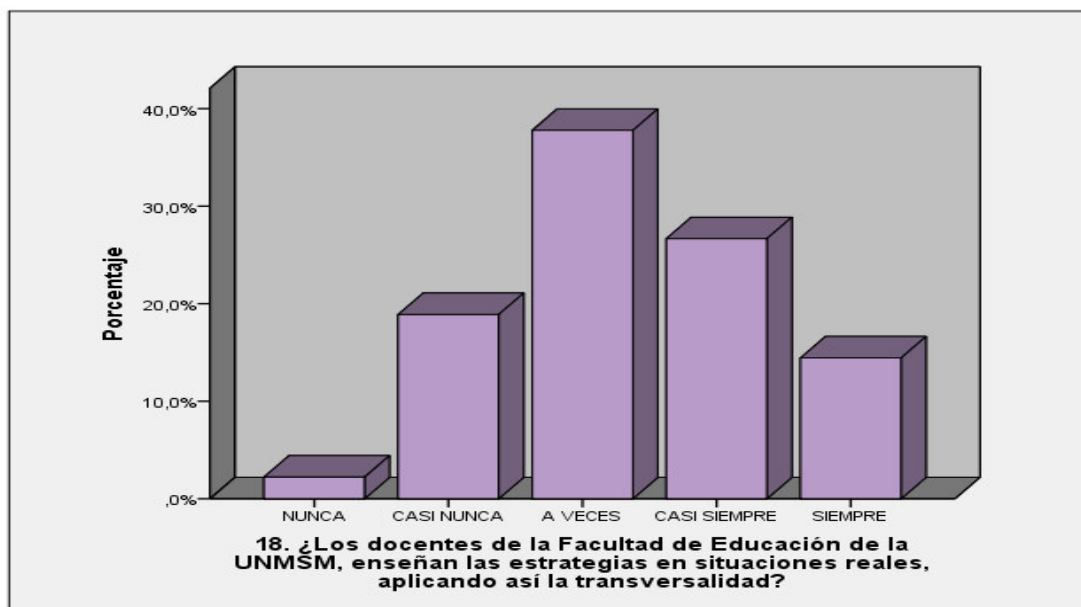


Ilustración 40

En la tabla N° 46 se evidencia que el 52,2 % del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces El docente acompaña, orienta y asesora a los estudiantes en su

proceso académico a través de la reflexión en torno al programa que estudian (vocacionalidad), el 18,9% indica casi nunca, el 16,7% señala que casi siempre y el 10,0% muestra que siempre y el 2,2% dice que nunca. El gráfico 41 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 46.

Tabla 46 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 19.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	17	18,9	18,9	21,1
	A VECES	47	52,2	52,2	73,3
	CASI SIEMPRE	15	16,7	16,7	90,0
	SIEMPRE	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 41

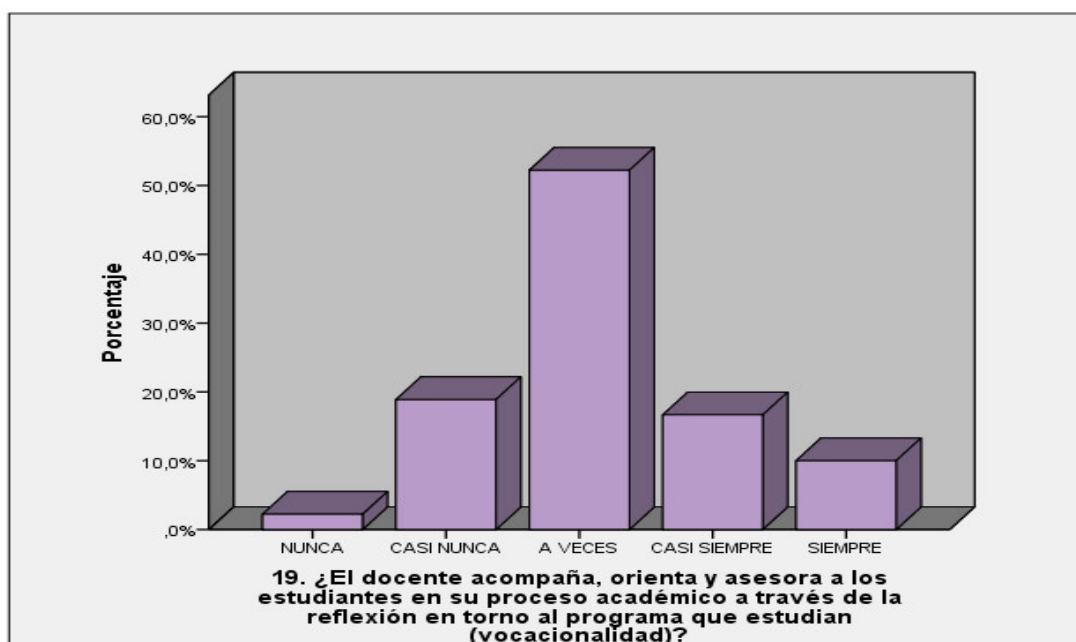


Ilustración 41

En la tabla N° 47 se evidencia que el 27,8% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”,

manifiesta que a veces, realizas trabajo de campo de investigación, el 26,7% señala casi nunca, el 17,8% indica que casi siempre y el 16,7% dice que nunca y el 11,1% expresa que siempre. El gráfico 42 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 47.

Tabla 47 Porcentajes de formación académica profesional, conocimiento de la realidad nacional referente al ítem 20.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	15	16,7	16,7	16,7
	CASI NUNCA	24	26,7	26,7	43,3
	A VECES	25	27,8	27,8	71,1
	CASI SIEMPRE	16	17,8	17,8	88,9
	SIEMPRE	10	11,1	11,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 42

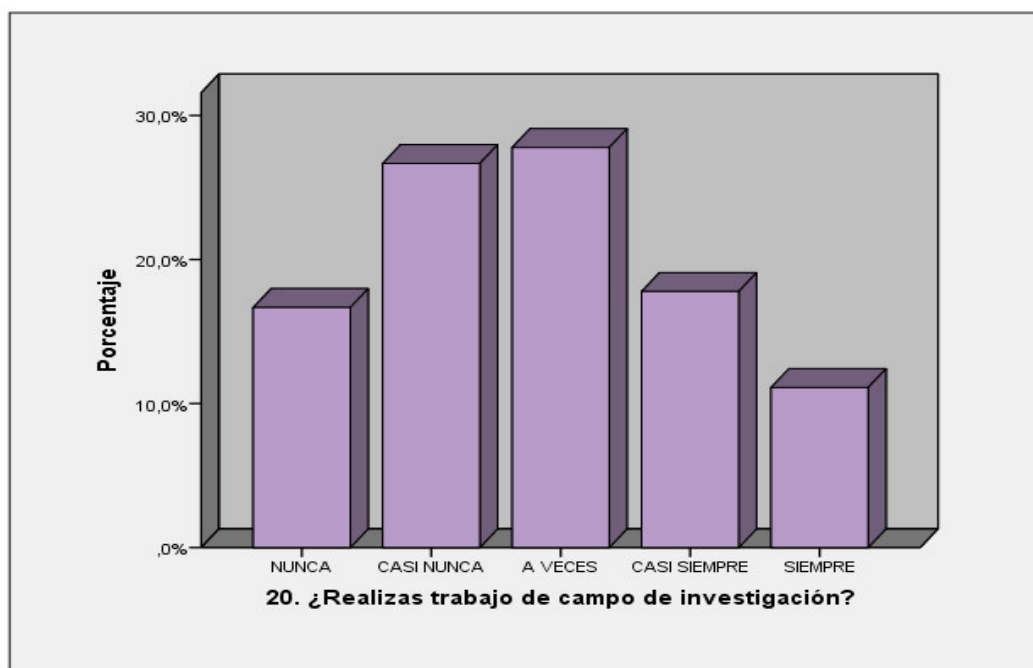


Ilustración 42

En la tabla N°48 se evidencia que el 33,3% del conjunto de participantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que

a veces, al concluir tus estudios están en la posibilidad de traducir y/o utilizar un texto de un idioma extranjero, el 20,0% expresa casi nunca, el 17,8% indica que siempre y el 15,6% señala que nunca y el 13,3% manifiestan que casi siempre. El gráfico 43 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 48.

DIMENSIÓN (5) ÁREA INSTRUMENTAL

Tabla 48 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 21.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	14	15,6	15,6	15,6
	CASI NUNCA	18	20,0	20,0	35,6
	A VECES	30	33,3	33,3	68,9
	CASI SIEMPRE	12	13,3	13,3	82,2
	SIEMPRE	16	17,8	17,8	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Gráfico N° 43

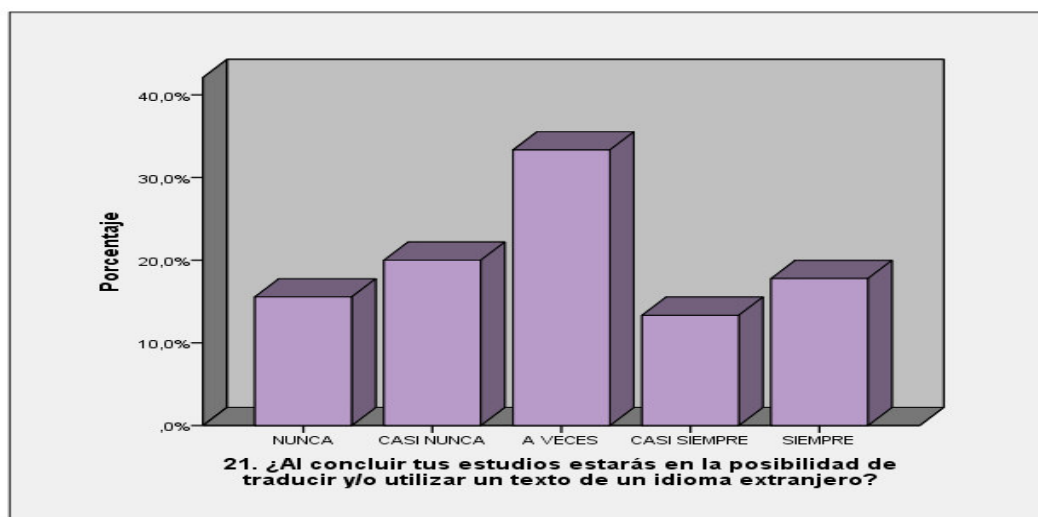


Ilustración 43

En la tabla N° 49 se evidencia que el 36,7% del grupo de “estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces Manejas “las herramientas estadísticas o las modernas técnicas de la informática

digita y de comunicación”, el 32,2% indica casi siempre, el 17,8% señala que casi nunca y el 11,1% manifiestan que siempre y el 2,2% expresa que nunca. El gráfico 44 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 49.

Tabla 49 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 22.

		“Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	16	17,8	17,8	20,0
	A VECES	33	36,7	36,7	56,7
	CASI SIEMPRE	29	32,2	32,2	88,9
	SIEMPRE	10	11,1	11,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0”	

Gráfico N° 44

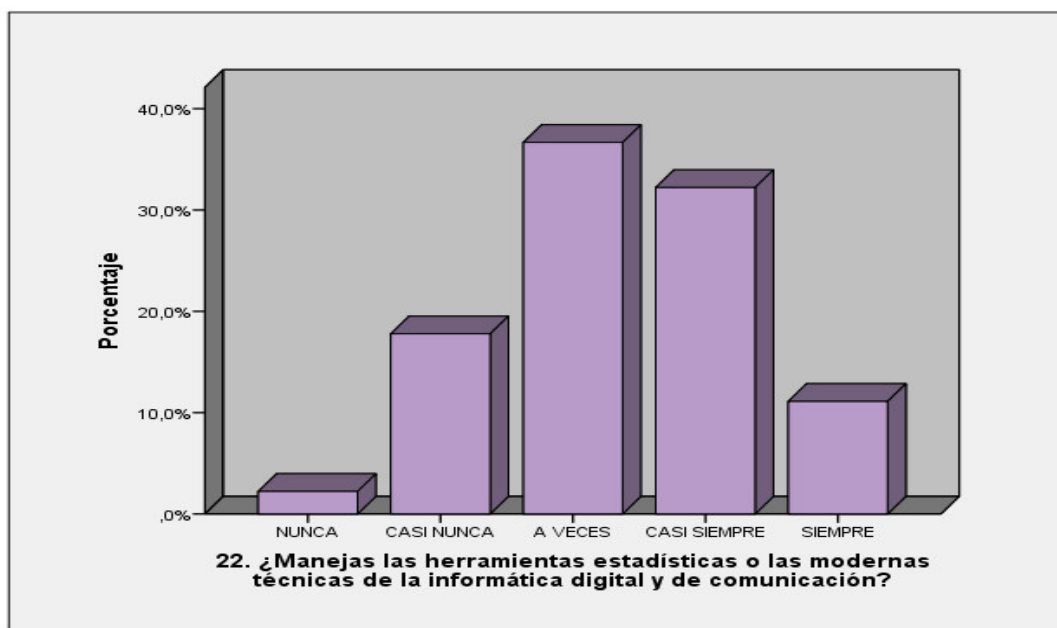


Ilustración 44

En la tabla N° 50 se evidencia que el 38,9% del conjunto de participantes de “pregrado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que a veces utilizan los recursos Bibliográficos dentro de la Universidad, el

26,7% indica casi nunca, el 24,4% señala que casi siempre y el 7,8% expresa que siempre y el 2,2% señala que nunca. El gráfico 45 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 50.

Tabla 50 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 23.

		"Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	24	26,7	26,7	28,9
	A VECES	35	38,9	38,9	67,8
	CASI SIEMPRE	22	24,4	24,4	92,2
	SIEMPRE	7	7,8	7,8	100,0
	Total	90	100,0	100,0"	

Grafico N° 45

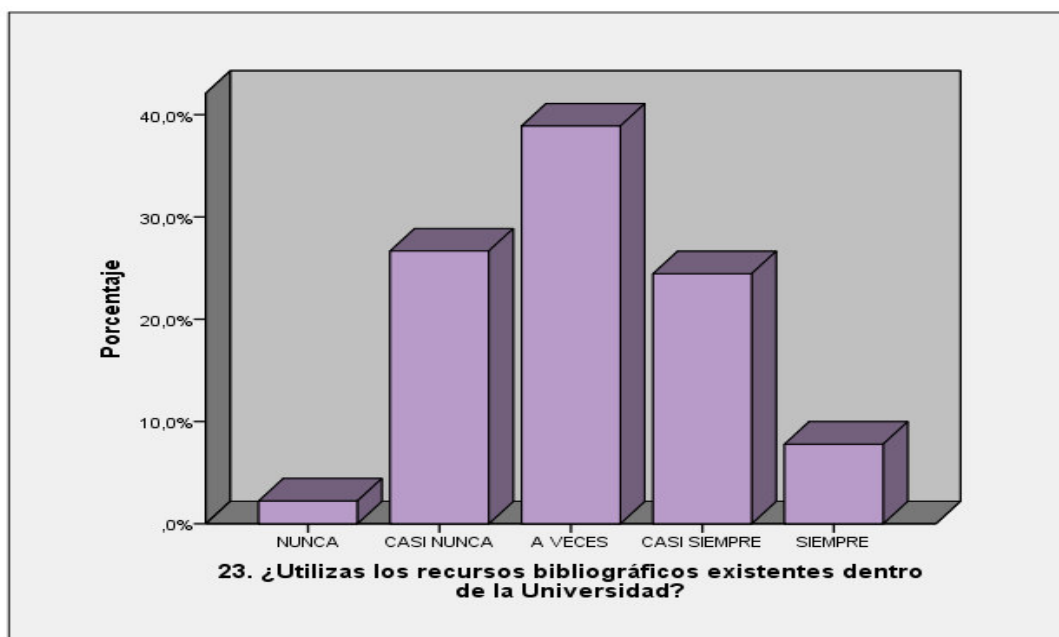


Ilustración 45

En la tabla N° 51 se evidencia que el 32,2 % del grupo de “estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación”, manifiesta que casi siempre se desarrolla “actividades referentes a la recreación y los deportes, como

elementos de apoyo al proceso de aprendizaje en tu formación académico profesional”; el 30,0% señala a veces, el 22,2% indica que casi nunca y el 13,3% expresa que siempre y el 2,2% dice que nunca. El gráfico 46 ilustra los porcentajes en relación a la Tabla N° 51.

Tabla 51 Porcentajes de formación académica profesional, área instrumental referente al ítem 24.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NUNCA	2	2,2	2,2	2,2
	CASI NUNCA	20	22,2	22,2	24,4
	A VECES	27	30,0	30,0	54,4
	CASI SIEMPRE	29	32,2	32,2	86,7
	SIEMPRE	12	13,3	13,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Gráfico N° 46

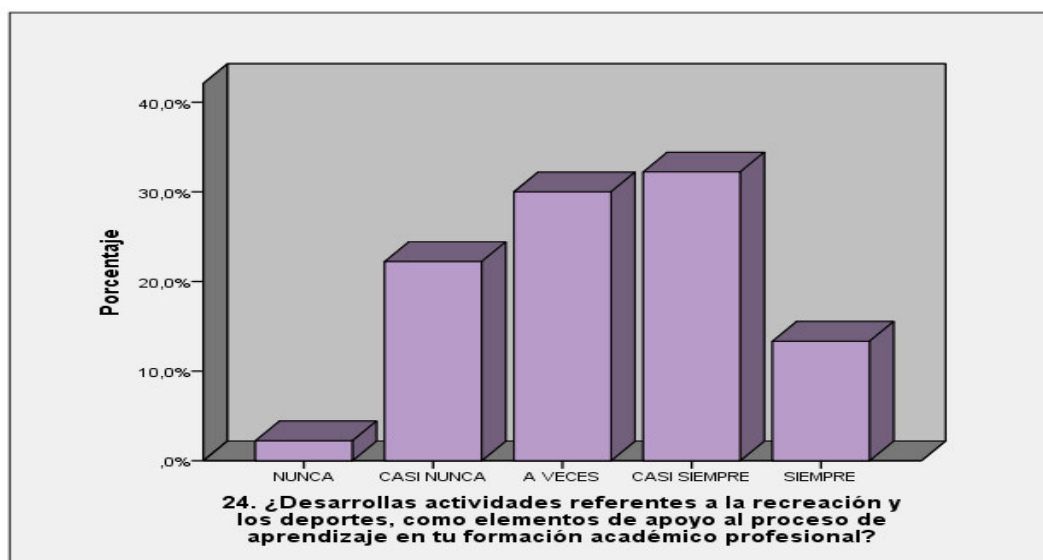


Ilustración 46

4.2. Proceso de contraste de hipótesis

Hipótesis general

H₀: “No existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” en el año 2014”.

H_a: “Existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” en el año 2014”.

“REGLA TEÓRICA PARA TOMA DE DECISIÓN.

Si el Valor $p \geq 0.05$ se Acepta la Hipótesis Nula (H₀). Si el Valor $p < 0.05$ se Acepta la Hipótesis Alternativa (H_a)” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS.

La contrastación de hipótesis utilizó la correlación de Pearson entre la variable independiente: habilidades sociales y la variable dependiente: formación académica profesional.

Tabla 52 Matriz de correlación entre habilidades sociales y la formación académica profesional

		“LAS HABILIDADES SOCIALES	FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL
LAS HABILIDADES SOCIALES	Correlación de Pearson	1	0,981
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	104	104

FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL	Correlación de		
	Pearson	0,981	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	104	104”

. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Resultados

VALOR- P < VALOR X H_0 = HIPÓTESIS NULA

0.000 < 0.05 H_a = HIPÓTESIS ALTERNA

H_0 = Se rechaza

H_a = Se acepta

Como el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna. Por lo tanto, las habilidades sociales relacionan con la formación académica profesional en el conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” en el año 2014”. Asimismo, la correlación es directa, significativa y alcanza un nivel de 0.981 que corresponde a un nivel correlación positiva alta.

4.2.1. Hipótesis específica

H_0 : “Las habilidades sociales básicas no se relaciona significativamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a : “Las habilidades sociales básicas se relacionan significativamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

“REGLA TEÓRICA PARA TOMA DE DECISIÓN.

Si el Valor $p \geq 0.05$ se Acepta la Hipótesis Nula (H_0). Si el Valor $p < 0.05$ se Acepta la Hipótesis Alternativa (H_a)” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

La contrastación de hipótesis utilizó la correlación de Pearson entre la dimensión “habilidades sociales básicas” y la “variable formación académica-profesional”.

Tabla 53 Matriz de correlación Las habilidades sociales básicas y la formación académica profesional.

		“LAS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL
LAS HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Correlación de Pearson	1	0,765
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	104	104
FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL	Correlación de Pearson	0,765	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	104	104
. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)”.			

Resultados

VALOR- P < VALOR X H_0 = HIPÓTESIS NULA
 0.000 < 0.05 H_a = HIPÓTESIS ALTERNA
 H_0 = Se rechaza
 H_a = Se acepta

Como el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna. Por lo tanto, las habilidades sociales básicas se relacionan con la formación académica-profesional del conjunto de participantes participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad

Nacional Mayor de San Marcos” Asimismo la correlación es significativa, alcanza un nivel de $r = 0.765$ que corresponde a un nivel correlación positiva.

- a) **H₀:** “Las habilidades sociales avanzadas no se relacionan positivamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Las habilidades sociales avanzadas se relacionan positivamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

“REGLA TEÓRICA PARA TOMA DE DECISIÓN.

Si el Valor $p \geq 0.05$ se Acepta la Hipótesis Nula (H₀). Si el Valor $p < 0.05$ se Acepta la Hipótesis Alternativa (H_a)” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

La contrastación de hipótesis se utilizó la correlación de Pearson entre la dimensión las “habilidades sociales avanzadas” y la “variable formación académica-profesional”.

Tabla 54 Matriz de correlación entre Las habilidades sociales avanzadas y la formación académica profesional.

		“LAS HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL
LAS HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	Correlación de Pearson	1	0,912
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	104	104
FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL	Correlación de Pearson	0,912	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	104	104”

. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Resultados

VALOR- P	<	VALOR X	$H_0 =$	HIPÓTESIS NULA
0.000	<	0.05	$H_a =$	HIPÓTESIS ALTERNA
H_0	=	Se rechaza		
H_a	=	Se acepta		

Como el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna. Por lo tanto, las habilidades sociales avanzadas se relacionan con la formación académica profesional de un grupo de “estudiantes de “pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”. Asimismo, la correlación es directa, positiva alcanza un nivel de $r = 0.912$ que corresponde a un nivel correlación positiva alta.

b) **H₀:** “Las habilidades sociales alternativas a la agresión no se relacionan positivamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

H_a: “Las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan positivamente con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.

“REGLA TEÓRICA PARA TOMA DE DECISIÓN.

Si el Valor $p \geq 0.05$ se Acepta la Hipótesis Nula (H_0). Si el Valor $p < 0.05$ se Acepta la Hipótesis Alternativa (H_a)” (Hernández S., Fernández C., & Baptista L., 2016)

ESTADÍSTICA DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

La contrastación de hipótesis utilizó la correlación de Pearson entre la dimensión las “habilidades sociales alternativas a la agresión” y la “variable formación académica-profesional”.

Tabla 55 Matriz de correlación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión y la formación académica profesional.

		“LAS HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN	FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL
LAS HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN	Correlación de Pearson	1	0,589
	Sig. (bilateral)		,000
	N	104	104
FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL	Correlación de Pearson	0,589	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	104	104”

. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Resultados

VALOR - P < VALOR X $H_0 =$ HIPÓTESIS NULA
 0.000 < 0.05 $H_a =$ HIPÓTESIS ALTERNA
 $H_0 =$ se rechaza
 $H_a =$ Se acepta

Como el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna. Por lo tanto, las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan positivamente con la formación académica- profesional de un conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la UNMSM”. Asimismo, la correlación es directa y positiva, alcanza un nivel de $r = 0.589$ que corresponde a un nivel correlación positiva moderada.

4.3. Discusión de los resultados

Los resultados estadísticos hallados para la hipótesis general existe una correlación significativa de $r=0.981$, se afirma que las habilidades sociales “se relacionan con la

formación académica profesional en un grupo de “estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de San Marcos” igual manera se deduce una correlación significativa de $r = 0.765$ ” que corresponde a un nivel correlación positiva, existe una correlación “significativa entre la habilidades sociales básicas y la formación académico profesional. Asimismo, se halló un nivel de $r = 0.912$ que corresponde a un nivel correlación positiva alta, que indica correlación significativa entre las habilidades sociales avanzadas se relaciona con la formación académico profesional. Existe una correlación, significativa de $r = 0.589$ que “corresponde a un nivel de correlación positiva moderada en las habilidades sociales alternativas a la agresión con la formación académico profesional en un conjunto de participantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”.

Estos resultados se aproximan al estudio realizado por Cadoche (2012), que uno “manifiesta que una de los aspectos más difíciles de analizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno”

“Cuando se trata de evaluar este constructo, se realizan mediciones aisladas que no dan cuenta de la totalidad de factores que influyen en esos valores. En sustitución están desarrollando una experiencia de aprendizaje cooperativo en la que, además de las evaluaciones tradicionales de conocimientos y procedimientos, recogen información relacionada con las habilidades sociales que los alumnos desarrollan en el aula” (Cadoche 2012).. “Los resultados de las evaluaciones de conceptos y habilidades procedimentales se realizaron con evaluaciones clásicas de ejercicios y problemas de aplicación. Para las habilidades sociales, se construyó un instrumento de recolección de información del trabajo en el aula que confeccionaron diariamente los tutores encargados de esta ponderación” (Cadoche 2012).

Oyarzún, Estrada, Pino, Jara (2012), “establecieron que la relación entre habilidades sociales y rendimiento académico ha estimulado una importante cantidad de investigaciones en virtud de la importancia que estas habilidades han mostrado tener en el ámbito laboral”. “Llegaron a la conclusión que los resultados revelan que los

géneros exhiben perfiles diferentes de asociación entre las variables que indicarían que las habilidades interpersonales positivas se asocian al rendimiento académico particularmente en el caso de las mujeres. Estas evidencias son discutidas en torno al potencial impacto de los roles de género sobre la adaptación académica” (Jara 2012),

En tanto, Bravo y Herrera (2011) “analizaron el grado de relación existente entre diferentes dimensiones de la conducta de los alumnos de Educación Primaria (desajuste clínico, desajuste escolar, ajuste personal e índice de síntomas emocionales) y su percepción de la convivencia escolar. Entre los resultados hallaron, relación positiva entre las dimensiones clínicas de la conducta y diferentes aspectos que obstaculizan la convivencia escolar. También, entre ajuste personal y diferentes elementos que favorecen la convivencia. “Se discute la pertinencia de incluir, por su carácter preventivo y de desarrollo del individuo, el trabajo de las habilidades sociales dentro del currículum de Educación Primaria. La cual sus resultados coinciden en lo que se ha planteado en el presente estudio” (Bravo y Herrera 2011).

Al respecto, Pecho (2005), reporta que “llevó a cabo un trabajo correlacional para determinar las relaciones entre las habilidades sociales, autoestima y percepción autoritaria, verificando que muchos alumnos infantiles que tienen problemas de autoestima devienen de padres autoritarios que reflejan una imagen vertical”.

En tanto, Mejía (2004), propone las “posibilidades como índice académico, organización del tiempo libre y la afinidad de la actividad laboral con los estudios realizados, y su relación con el éxito académico, la cual demostró la posibilidad de realizar pronósticos. Estos resultados pueden considerarse en el presente estudio después de los resultados arrojados por el análisis estadístico”.

De otro lado, Ángeles Donayre (2013), "señala que existe relación significativa entre habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad pública de Lima Metropolitana. Respecto a la relación entre clima social de clase y rendimiento académico se encontró que no existe relación”.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- Se afirma que, sí existe una relación directa y significativa entre las habilidades sociales con la formación académica profesional de un conjunto de participantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria, mostrando un nivel de $r = 0.981$, la significancia es $p = 0.000 < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna general, se afirma que existe un nivel de correlación positiva alta entre ambas variables.
- Se afirma que, existe una correlación significativa de nivel de $r = 0.765$, la significancia es el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica alterna 1, que afirma que existe correlación directa y significativa entre las habilidades sociales básicas con la formación académica-profesional de un “grupo de estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”.
- Se afirma que, existe una correlación significativa positiva alta de $r = 0.912$, la significancia es $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica alterna 2, que afirma que existe correlación directa y significativa entre las habilidades sociales avanzadas con la formación académica-profesional de un “grupo de estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”.
- Se afirma que, existe correlación significativa de nivel de $r = 0.589$, la significancia es $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica alterna 3, que afirma que existe correlación directa y positiva entre la dimensión las habilidades sociales alternativas a la agresión con la formación académica- profesional de un “grupo de “estudiantes de

pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”.

Recomendaciones

- Los resultados alcanzados, es necesario que la Facultad de Educación considere la importancia de las habilidades sociales del estudiante para lograr una adecuada formación académico profesional en todos los niveles educativos.
- Que la facultad en estudio deberá de fomentar en realizar investigaciones considerando otras habilidades sociales con respecto en su formación académica-profesional en otras especialidades y en la otra escuela de la facultad de educación.
- Se recomienda medir las habilidades sociales de los estudiantes de todos los ciclos de estudios de las diversas especialidades que ofrece la facultad para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal del estudiante para el logro favorable de su formación académica profesional en las dimensiones consideradas en el presente estudio.
- Es conveniente considerar las habilidades sociales avanzadas, que permitan a los estudiantes relacionar el conocimiento de la materia con la realidad para con los demás y consigo mismos con respecto a su formación académica-profesional para el logro de una formación de calidad y ser competente profesionalmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Estrada G., C., Oyarzún I., G., & Oyarzún J., M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta colombiana de psicología*, 21-25.
- Abrile D., M. I. (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.
- Alfageme G., B. (2013). *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales: Un estudio de caso (Tesis inédita)*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Angeles D., M. (2013). *Relación entre habilidades sociales, clima social de clase con rendimiento académico en estudiantes de psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana (Tesis inédita)*. Lima: Víctor Alzamora Castro.
- Aron , A. M., & Milicic , N. (1999). *Vivir con otros programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Barriga H., C. (2011). La formación docente en la universidad. *Investigación educativa*, 131-138.
- Bernett B., L., & Hammond, D. (1999). Prepared for the American Council on Education. *Education*, 3-77.
- Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 1-39.
- Bravo A., I., & Herrera T., L. (2011). Convivencia escolar en educación primaria. las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educación y Humanidades*, 174-206.
- Caballo E., C., & Verdugo A., M. (2005). *Habilidades sociales*. Madrid: Organización nacional de ciegos españoles.
- Cadoche, L. (2009). Habilidades sociales y rendimiento en un entorno de aprendizaje cooperativo. *Universidad Nacional del Litoral*, 31-32.
- Camacho M., L. J. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Carrobbles J., A., & Fernández B., R. (1981). *Evaluación conductual* . Madrid: Piramide.

- Castro R., A. L. (2008). *Formación de docentes y educadores en educación infantil*. Bogotá: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa.
- Chiavenato, I. (2012). *Gestión del talento humano*. Sao Paulo: Mc Graw Hill.
- Corvalán, O., & Hawes, G. (2005). Construcción de u perfil profesional. *Universidad de Tala*, 13-15.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: UNESCO.
- Espinoza A., O. (2014). Cambios recientes al curriculum escolar: Problemáticas e interrogantes. *Notas para educación*, 1-9.
- Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 2'-15.
- Gallego V., O. (2009). *Diseño y pilotaje de un programa de entrenamiento en habilidades sociales para estudiantes de psicología de una universidad privada de Bogotá (Tesis inédita)*. Bogotá: Universidad de San Buenaaventura.
- García R., A. D. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de educación social. *Revista de educación*, 228-229.
- Gershaw, J., Goldstein, A. P., Klein, P., & Sprafkin, R. P. (1980). *Habilidades Sociales y Autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Rocca.
- Gismero G., E. (1996). *Habilidades Sociales y anorexia nerviosa*. Madrid: Universidad Pontifica Comillas de Madrid.
- Gómez C., Á. L., Gómez N., E., Jiménez C., N., & Núñez R., O. L. (2011). Las habilidades de interacción social y la preparación de las familias de los niños y de las niñas con diagnóstico presuntivo de retraso mental desde las primeras edades. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-5.
- Guerrero R., J. H., & Ramón M., M. A. (2004). *Proyecto Pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Hartnett, A., & Naish, M. (1986). ¿técnicos y bandidos sociales? Algunos aspectos morales y políticos de las formación del profesorado. *Revista de educación*, 45-58.
- Hernández S., R., Fernández C., C., & Baptista L., M. (2016). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: Mexicana.
- Imbernón, F. (2009). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. *Universidad de Barcelona* , 1.18.

- Lopez, M. (2004). *Situación de la formación docente inicial y en servicio en Bolivia, Paraguay y Perú*. Valladolid: UNESCO, Proeduca y GTZ.
- Lorenzo F., M., & Bueno M, M. (2011). ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES EN FUTBOL BASE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. *Revista internacional de ciencias y humanidades*, 40-42.
- Macedo, B., & Nieda, J. (1999). El currículo científico para eswtudiantes de 11-14 años. *Organización de estados iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura*, 42-44.
- Mejía. (2004). *Estudio correlacional entre el índice académico, la organización del tiempo libre y la afinidad de la actividad laboral con los estudios respecto al éxito académico de ls estudiantes de post-grado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Meza A. (1995). Psicología de la asertividad. En M. A., *Psicología de la asertividad* (págs. 15-19). Lima: Universidad Cayetano Heredia.
- Ministerio de educación del Perú. (2000). Marco curricular. *Ministerio de educación*, 10-11.
- Ministerio de Educación y Cultura (MINEDUC). (2010). Antecedentes y estrategia para la implementación de la política de formación técnico-profesional en Chile. *MINEDUC*, 4-10.
- Ministerio de Educación y Cultura de Chile. (2014). Ordenación y organización de las enseñanzas de Formación Profesional Básica. *Boletín oficial del estado*, 20157-20159.
- Monjas, I. (1992). Las habilidades sociales en el currículo. *Ministerio de educación, cultura y deporte*, 17-18.
- Muñoz C., G. (2005). ELEMENTOS TEÓRICOS SOBRE CALIDAD EN POST GRADO. *Centro de Investigación en Educación de calidad CEINEDUCA*, 1-23.
- Pecho. (2005). *Habilidades socilaes, autoestima percepción del autoritarismo paterno en función del sexo*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Peñafiel P., E., & Serrano G., C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editex.
- Pérez P., M. (2010). Tendencias y retos de las innovaciones curriculares. *Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*, 1-100.

- Ramón O., A. B. (2006). *El desempeño docente y el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú (Tesis Inédita)*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Raya D., E., & Caparrós C., N. (2014). *Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa: Vías para el emprendimiento*. Madrid: Universidad de Rioja.
- Redondo C., A., Rodríguez, & Tejada A., A. (2012). *Guía de habilidades sociales para el celador*. Úbeda: Antic I actual.
- Rivero H., J. (2000). Reforma y desigualdad educativa en América Latina. *¿Equidad en la Educación?*, 1-10.
- Sacristán, G., & Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Valencia: MORATA.
- Sáenz C., D., & Tinoco M., Z. (1999). Introducción a la investigación científica. *Departamento de farmacoterapia*, 61-64.
- Salter, A. (1951). *Conditioned Reflex Therapy*. New York: Jarrold and Sons Norwich.
- Simón M., E. (2012). *Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: Propuesta de intervención (Tesis Inédita)*. Palencia: Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: MORATA.
- Supo, J. (2014). *Cómo probar una hipótesis*. Lima: Bioestadístico. Obtenido de www.bioestadistico.com
- Taba, H. (1945). *General Techniques of Curricul*. Chicago: Yearbook.

ANEXOS

ANEXO 1: Tabla 56 Matriz de consistencia

TITULO: “LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL DE UN GRUPO DE “ESTUDIANTES DE PRE GRADO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN” DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS- LIMA 2014”

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES/ INDICADORES	METODOLOGÍA	MUESTRA	TÉCNICAS
PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación que existe entre las habilidades sociales con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”?	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.	HIPÓTESIS GENERAL: H ₀ : No existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”. H _a : Existe relación entre las habilidades sociales en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.	INDEPENDIENTE ➤ Las habilidades sociales	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS ✓ Asertividad HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS ✓ Comportamiento Social HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN ✓ Autocontrol	Tipo de investigación Descriptiva Correlacional	POBLACIÓN Los alumnos del I al IX ciclo de la facultad de Educación Primaria, siendo un total de 158 estudiantes. MUESTRA 90 estudiantes del III ciclo al IX ciclo	DE MUESTREO Estadístico DE RECOLECCIÓN DE DATOS Encuesta por cuestionario DE PROCESAMIENTO DE DATOS
PROBLEMAS ESPECÍFICOS: a) ¿De qué manera se relaciona las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de un grupo de “estudiantes de pre grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad Nacional Mayor San Marcos. en el año 2014?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS a. Determinar de qué manera se relaciona las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de los estudiantes del pre-grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014. b. Conocer cómo las habilidades sociales avanzadas se relacionan con la formación académica	HIPÓTESIS ESPECIFICAS a) H ₀ : No existe relación entre las habilidades sociales básicas en la formación académica profesional de un grupo de “estudiantes de pre	DEPENDIENTE ➤ Formación Académica profesional	CIENTÍFICO PROFESIONAL ✓ Conocimiento teórico ✓ Tecnológica INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA O HUMANÍSTICA ✓ conocimientos y habilidades de investigación y procesamiento de la información científica CULTURA CIENTÍFICA Y HUMANÍSTICA	Cuantitativo	TIPO DE MUESTRA Probabilística Estadístico Estratificada	✓ Razones porcentajes ✓ Estadígrafos Dispersión ✓ Tendencia central

<p>b) ¿Cómo las habilidades sociales avanzadas se relacionan con la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014?</p> <p>c) ¿En qué medida las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”?</p>	<p>profesional de un grupo de estudiantes de “pre- grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014.</p> <p>c. Determinar en qué medida las habilidades sociales alternativas a la agresión se relacionan en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.</p>	<p>grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014.</p> <p>Ha: Existe relación entre las habilidades sociales básicas y la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.</p> <p>b) H₀: No Existe relación entre las habilidades sociales avanzadas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014.</p> <p>Ha: Existe relación entre las habilidades sociales avanzadas en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación” de la Universidad</p>		<p>✓ formación integral en los aspectos ético, cultural y social,</p> <p>CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD NACIONAL</p> <p>✓ Realidad Económica</p> <p>✓ Realidad Social</p> <p>ÁREA INSTRUMENTAL</p> <p>✓ Idioma Extranjero</p> <p>✓ Informática digital</p> <p>✓ Deportes</p>				
--	--	--	--	---	--	--	--	--

		<p>Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014.</p> <p>c) H_0: No existe relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.</p> <p>H_a: Existe relación entre las habilidades sociales alternativas a la agresión en la formación académica profesional de un grupo de estudiantes de “pre-grado de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2014”.</p>					
--	--	---	--	--	--	--	--

ANEXO 2: Tabla 57 Matriz de operacionalización de variable independiente: las habilidades sociales

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONA L	DIMENSIONES	INDICADO RES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				
					Nunca (N)	Casi Nunca (CN)	A veces (AV)	Casi siempre (CS)	Siempre (S)
					1	2	3	4	5
Se define como conductas y repertorios de conductas que se adquiere a través del aprendizaje en el entorno interpersonal en que se desarrolla y aprende el individuo. A lo largo del proceso de socialización	Es el proceso de interactuar positivamente en el aspecto afectivo, social, laboral con lo demás creando un ambiente académico adecuado dentro del entorno que se desenvuelva.	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	• Asertivida d	1. ¿Prestas atención a las personas que te están hablando?					
				2. ¿Agradeces los favores prestados por tus compañeros?					
				3. ¿Dices a los demás qué te gusta de ellos?					
				4. ¿Inicias, mantienes y finalizas una conversación?					
				5. ¿Te reconoces, como persona con logros y dificultades?					
				6. ¿Reconoces los logros y dificultades de los demás?					
				7. ¿Manifiestas tus dudas de manera asertiva?.					
		HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	• Comporta miento Social	8. ¿Pides ayuda cuando lo necesitas?					
				9. ¿Prestas atención a las instrucciones y luego las sigues?					
				10. ¿Pides disculpas a los demás, cuando has fallado?					
				11. ¿Intentas convencer, a los demás que tus ideas son mejores que la de ellos?					
				12. ¿Diriges y organizas grupos?					
				13. ¿Te involucras en distintas actividades de tu entorno?					
		HABILIDADES SOCIALES		14. ¿Pides permiso, para hacer algo, cuando es necesario?					
				15. ¿Compartes tus cosas u objetos con los demás?					

natural la familia, la escuela y la comunidad, se van aprendiendo las habilidades y conductas.		ALTERNATIVA S A LA AGRESIÓN	• Autocontrol	16. ¿Ayudas a quien lo necesita?					
				17. ¿Controlas tu carácter cuando tus compañeros te han hecho algo que no te gusta?					
				18. ¿Defiendes tus derechos, dando a conocer a los demás, cuál es tu opinión?					
				19. ¿Promueves acuerdos de forma democrática en tu entorno?					
				20. ¿Interactúas con tus compañeros, siendo tolerante ante las bromas?					
				21. ¿Evitas las agresiones físicas con tus compañeros?					
				22. ¿Evades los problemas irrelevantes?					

Elaborado por la investigadora

Tabla 58 Matriz de operacionalización de variable dependiente formación académica profesional de los estudiantes del pre – grado

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				
					Nunca (N)	Casi Nunca (CN)	A veces (AV)	Casi siempre (CS)	Siempre (S)
					1	2	3	4	5
Es una actividad de tipo educativo, que se orienta a proporcionar los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para desempeñarse en el mercado de trabajo, ya sea en un puesto determinado. Actúa a sus ves de forma complementaria a las otras formas de educación, formando a las personas no solo como trabajadores sino también como ciudadanos.	Proporciona habilidades y destrezas necesarias para desempeñarse en el ámbito laboral a través de lo científico profesional, investigación científica o humanística, cultura científica, conocimiento de la realidad nacional y el área instrumental	• CIENTÍFICO PROFESIONAL	• Conocimiento teórico	1. ¿Los formadores universitarios están atentos a las innovaciones tecnológicas curriculares, implementación de programas de actualización y/o perfeccionamiento para sus egresados?					
				2. ¿Describes didácticamente la compleja red de interacciones que caracteriza las situaciones de enseñanza en la escuela, de manera que permita interpretarlas correctamente y dirigir las más eficazmente hacia la consecución de un aprendizaje significativo y funcional?					
			• Tecnológica	3. ¿El plan curricular tiene definidos sus objetivos entre los que se encuentran los conocimientos y las capacidades que los alumnos deben tener al comenzar y concluir sus estudios?					
				4. ¿Dispone la Universidad de un Plan de Acción Tutorial que permita orientar al alumno a lo largo de la carrera (acceso, permanencia e inserción laboral)?					
		• INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA HUMANÍSTICA	• Conocimientos y habilidades de investigación y procesamiento de la información científica	5. ¿La enseñanza se realiza a través de la investigación usando el método de Investigación?					
				6. ¿Influye la planificación de estrategias metodológicas en el mejoramiento de la formación académica?					
				7. ¿La investigación formativa en la universidad se difunde mediante la información, el cual favorece al estudiante para el desarrollo del aprendizaje?					
				8. ¿El docente universitario organiza los procesos didácticos para poder desarrollar el aprendizaje significativo?					
				9. ¿Los alumnos de la Facultad de Educación de la UNMSM tienen disposición para el cambio?					
		• CULTURA CIENTÍFICA Y HUMANÍSTICA	• formación integral en los aspectos ético, cultural y social,	10. ¿La UNMSM brinda a sus estudiantes bases académicas y culturales sólidas, que contribuyen a su formación integral como personas y como profesionales identificados con la problemática de nuestra sociedad?					
				11. ¿La Facultad de Educación de la UNMSM desarrolla habilidades prácticas y conocimientos científicos que, interiorizan aspectos humanísticos, culturales y éticos?					
				12. ¿Los docentes universitarios interactúan con los alumnos de manera personalizada?					
				13. ¿Estás Satisfecho con la calidad del Profesorado?					
				14. ¿Existen actividades encaminadas a preparar al estudiante para la toma de decisiones al finalizar sus estudios en la: inserción en el mundo laboral?					
				15. ¿Se mide con regularidad suficiente la eficacia de los procesos de enseñanza e investigación, controlando los resultados mediante un sistema de indicadores?					

		• CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD NACIONAL	• Realidad Económica Realidad Social	16. ¿Crees que la situación económica de los docentes impide el buen desempeño dentro del aula?					
				17. ¿El Plan Curricular de la Espec. de Primaria promueve el conocimiento de la realidad social: ¿diseña objetivos, políticas, estrategias y planes para afrontar la problemática de la realidad?					
				18. ¿Los docentes de la Facultad de Educación de la UNMSM, enseñan las estrategias en situaciones reales, aplicando así la transversalidad?					
				19. ¿El docente acompaña, orienta y asesora a los estudiantes en su proceso académico a través de la reflexión en torno al programa que estudian (vocacionalidad)?					
				20. ¿Realizas trabajo de campo de investigación?					
		• ÁREA INSTRUMENTAL	• Idioma Extranjero	21. ¿Al concluir tus estudios estarás en la posibilidad de traducir y/o utilizar un texto de un idioma extranjero?					
			• Informática digital	22. ¿Manejas las herramientas estadísticas a las modernas técnicas de la Información digital y de comunicación?					
			• Deportes	23. ¿Utilizas los recursos bibliográficos existentes dentro de la Universidad?					
				24. ¿Desarrollas actividades referentes a la recreación y los deportes, como elementos de apoyo al proceso de aprendizaje en tu formación académico profesional?					

Elaborado por la investigadora

ANEXO 3: Matriz de instrumentos de la variable independiente: las habilidades sociales

Tabla 59 Matriz de instrumentos de la variable independiente: las habilidades sociales

DIMENSIONES	INDICADORES	100%	PESO: 22	ÍTEMS	VALORACIÓN	INSTRUMENTO
HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Asertividad	21.4%	7	1. ¿Prestas atención a las personas que te están hablando? 2. ¿Agradeces los favores prestados por tus compañeros? 3. ¿Dices a los demás qué te gusta de ellos? 4. ¿Inicias, mantienes y finalizas una conversación? 5. ¿Te reconoces, como persona con logros y dificultades? 6. ¿Reconoces los logros y dificultades de los demás? 7. ¿Manifiestas tus dudas de manera asertiva?	Nunca 1 Casi Nunca 2 A veces 3 Casi Siempre 4 Siempre 5	ENCUESTA DE CUESTIONARIO
HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	Comportamiento Social	28.6%	6	8. ¿Pides ayuda cuando lo necesitas? 9. ¿Prestas atención a las instrucciones y luego las sigues? 10. ¿Pides disculpas a los demás, cuando has fallado? 11. ¿Intentas convencer, a los demás que tus ideas son mejores que la de ellos? 12. ¿Diriges y organizas grupos? 13. ¿Te involucras en distintas actividades de tu entorno?		
HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN	Autocontrol	50%	9	14. ¿Pides permiso, para hacer algo, cuando es necesario? 15. ¿Compartes tus cosas u objetos con los demás? 16. ¿Ayudas a quien lo necesita? 17. ¿Controlas tu carácter cuando tus compañeros te han hecho algo que no te gusta? 18. ¿Defiendes tus derechos, dando a conocer a los demás, cuál es tu opinión? 19. ¿Promueves acuerdos de forma democrática en tu entorno? 20. ¿Interactúas con tus compañeros, siendo tolerante ante las bromas?		

				21. ¿Evitas las agresiones físicas con tus compañeros? 22. ¿Evades los problemas irrelevantes?		
--	--	--	--	---	--	--

Elaborado por la investigadora

Tabla 60 Matriz de instrumentos: variable dependiente formación académica profesional

DIMENSIONES	INDICADORES	100%	PESO: 24	ÍTEMS	VALORACIÓN	INSTRUMENTO
❖ CIENTÍFICO PROFESIONAL	• Conocimiento teórico	17	2	1. ¿Los formadores universitarios están atentos a las innovaciones tecnológicas curriculares, implementación de programas de actualización y/o perfeccionamiento para sus egresados?	ESCALA DE LIKERT Nunca 1 Casi Nunca 2 A veces 3 Casi Siempre 4 Siempre 5	ENCUESTA DE CUESTIONARIO
				2. ¿Describes didácticamente la compleja red de interacciones que caracteriza las situaciones de enseñanza en la escuela, de manera que permita interpretarlas correctamente y dirigir las más eficazmente hacia la consecución de un aprendizaje significativo y funcional?		
	• Tecnológica		2	3. ¿El plan curricular tiene definidos sus objetivos entre los que se encuentran los conocimientos y las capacidades que los alumnos deben tener al comenzar y concluir sus estudios?		
				4. ¿Dispone la Universidad de un Plan de Acción Tutorial que permita orientar al alumno a lo largo de la carrera (acceso, permanencia e inserción laboral)?		
❖ INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA O HUMANÍSTICA	• Conocimientos y habilidades de investigación y procesamiento de la información científica.	24.5	5	5. ¿La enseñanza se realiza a través de la investigación usando el método de Investigación?		
				6. ¿Influye la planificación de estrategias metodológicas en el mejoramiento de la formación académica?		
				7. ¿La investigación formativa en la universidad se difunde mediante la información, el cual favorece al estudiante para el desarrollo del aprendizaje?		
				8. ¿El docente universitario organiza los procesos didácticos para poder desarrollar el aprendizaje significativo?		
				9. ¿Los alumnos de la Facultad de Educación de la UNMSM tienen disposición para el cambio?		
❖ CULTURA CIENTÍFICA Y HUMANÍSTICA	• Formación integral en los aspectos ético, cultural y social.	17	6	10. ¿La UNMSM brinda a sus estudiantes bases académicas y culturales sólidas, que contribuyen a su formación integral como personas y como profesionales identificados con la problemática de nuestra sociedad?		

				<p>11. ¿La Facultad de Educación de la UNMSM desarrolla habilidades prácticas y conocimientos científicos que, interiorizan aspectos humanísticos, culturales y éticos?</p> <p>12. ¿Los docentes universitarios interactúan con los alumnos de manera personalizada?</p> <p>13. ¿Estás Satisfecho con la calidad del Profesorado?</p> <p>14. ¿Existen actividades encaminadas a preparar al estudiante para la toma de decisiones al finalizar sus estudios en la: inserción en el mundo laboral?</p> <p>15. ¿Se mide con regularidad suficiente la eficacia de los procesos de enseñanza e investigación, controlando los resultados mediante un sistema de indicadores?</p>		
❖ CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD NACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> Realidad EconómicaRealidad Social 	17	5	<p>16. ¿Crees que la situación económica de los docentes impiden el buen desempeño dentro del aula?</p> <p>17. ¿El Plan Curricular de la Espec. de Primaria promueve el conocimiento de la realidad social: ¿diseña objetivos, políticas, estrategias y planes para afrontar la problemática de la realidad?</p> <p>18. ¿Los docentes de la Facultad de Educación de la UNMSM, enseñan las estrategias en situaciones reales, aplicando así la transversalidad?</p> <p>19. ¿El docente acompaña, orienta y asesora a los estudiantes en su proceso académico a través de la reflexión en torno al programa que estudian (vocacionalidad)?</p> <p>20. ¿Realizas trabajo de campo de investigación?</p>		
❖ ÁREA INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> Idioma Extranjero Informática digital Deportes 	24.5	4	<p>21. ¿Al concluir tus estudios estarás en la posibilidad de traducir y/o utilizar un texto de un idioma extranjero?</p> <p>22. ¿Manejas las herramientas estadísticas o las modernas técnicas de la informática digital y de comunicación?</p> <p>23. ¿Utilizas los recursos bibliográficos existentes dentro de la Universidad?</p> <p>24. ¿Desarrollas actividades referentes a la recreación y los deportes, como elementos de apoyo al proceso de aprendizaje en tu formación académico profesional?</p>		

Creado por la investigadora

**ANEXO 4: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE
DATOS**



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

CUESTIONARIO SOBRE HABILIDADES SOCIALES

ENCUESTA A: ESTUDIANTES

ESTIMADO (A) ESTUDIANTE, el presente cuestionario es parte de un proyecto de investigación que tiene por finalidad la obtención de información, acerca de las HABILIDADES SOCIALES.

➤ **INDICACIONES:**

- Este cuestionario es ANÓNIMO. Por favor, responde con sinceridad.
- Lea detenidamente cada ítem. Cada uno tiene cinco posibles respuestas. Contesta a las preguntas marcando con una “X”

El significado del número es: 1=NUNCA, 2= CASI NUNCA 3= A VECES, 4=CASI SIEMPRE y 5= SIEMPRE

DIMENSIONES	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	1. ¿Prestas atención a las personas que te están hablando?					
	2. ¿Agradeces los favores prestados por tus compañeros?					
	3. ¿Dices a los demás qué te gusta de ellos?					
	4. ¿Inicias, mantienes y finalizas una conversación?					
	5. ¿Te reconoces, como persona con logros y dificultades?					
	6. ¿Reconoces los logros y dificultades de los demás?					
	7. ¿Manifiestas tus dudas de manera asertiva?					
HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	8. ¿Pides ayuda cuando lo necesitas?					
	9. ¿Prestas atención a las instrucciones y luego las sigues?					
	10. ¿Pides disculpas a los demás, cuando has fallado?					
	11. ¿Intentas convencer, a los demás que tus ideas son mejores que la de ellos?					
	12. ¿Diriges y organizas grupos?					
	13. ¿Te involucras en distintas actividades de tu entorno?					
HABILIDADES SOCIALES ALTERNATIVAS	14. ¿Pides permiso, para hacer algo, cuando es necesario?					
	15. ¿Compartes tus cosas u objetos con los demás?					
	16. ¿Ayudas a quien lo necesita?					
	17. ¿Controlas tu carácter cuando tus compañeros te han hecho algo que no te gusta?					
	18. ¿Defiendes tus derechos, dando a conocer a los demás, cuál es tu opinión?					
	19. ¿Promueves acuerdos de forma democrática en tu entorno?					
	20. ¿Interactúas con tus compañeros, siendo tolerante ante las bromas?					
	21. ¿Evitas las agresiones físicas con tus compañeros?					

AGRESI ÓN	22. ¿Evades los problemas irrelevantes?					
----------------------	---	--	--	--	--	--

¡Muchas gracias por su colaboración!



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

CUESTIONARIO SOBRE FORMACIÓN ACADÉMICO PROFESIONAL

ENCUESTA A: ESTUDIANTES

ESTIMADO (A) ESTUDIANTE, el presente cuestionario es parte de un proyecto de investigación que tiene por finalidad la obtención de información, acerca de la **FORMACIÓN ACADÉMICA**

➤ B. INDICACIONES:

- Este cuestionario es ANÓNIMO. Por favor, responde con sinceridad.
- Lea detenidamente cada ítem. Cada uno tiene cinco posibles respuestas. Contesta a las preguntas marcando con una “X”

El significado de las letras es: 1=NUNCA, 2= CASI NUNCA 3= A VECES, 4=CASI SIEMPRE y 5= SIEMPRE


DIMENSIONES	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
CIENTÍFICO PROFESIONAL	1. ¿Los formadores universitarios están atentos a las innovaciones tecnológicas curriculares, implementación de programas de actualización y/o perfeccionamiento para sus egresados?					
	2. ¿Describes didácticamente la compleja red de interacciones que caracteriza las situaciones de enseñanza en la escuela, de manera que permita interpretarlas correctamente y dirigir las más eficazmente hacia la consecución de un aprendizaje significativo y funcional?					
	3. ¿El plan curricular tiene definidos sus objetivos entre los que se encuentran los conocimientos y las capacidades que los alumnos deben tener al comenzar y concluir sus estudios?					
	4. ¿Dispone la Universidad de un Plan de Acción Tutorial que permita orientar al alumno a lo largo de la carrera (acceso, permanencia e inserción laboral)?					
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICO HUMANÍSTICA	5. ¿La enseñanza se realiza a través de la investigación usando el método de Investigación?					
	6. ¿Influye la planificación de estrategias metodológicas en el mejoramiento de la formación académica?					
	7. ¿La investigación formativa en la universidad se difunde mediante la información, el cual favorece al estudiante para el desarrollo del aprendizaje?					
	8. ¿El docente universitario organiza los procesos didácticos para poder desarrollar el aprendizaje significativo?					
	9. ¿Los alumnos de la Facultad de Educación de la UNMSM tienen disposición para el cambio?					
CULTURA	10. ¿La UNMSM brinda a sus estudiantes bases académicas y culturales sólidas, que contribuyen a su formación integral como personas y como profesionales identificados con la problemática de nuestra sociedad?					
	11. ¿La Facultad de Educación de la UNMSM desarrolla habilidades prácticas y conocimientos científicos que, interiorizan aspectos humanísticos, culturales y éticos?					
	12. ¿Los docentes universitarios interactúan con los alumnos de manera personalizada?					
	13. ¿Estás Satisfecho con la calidad del Profesorado?					

L CIENTÍFI CA Y HUMANÍS TICA	14. ¿Existen actividades encaminadas a preparar al estudiante para la toma de decisiones al finalizar sus estudios en la: inserción en el mundo laboral?				
	15. ¿Se mide con regularidad suficiente la eficacia de los procesos de enseñanza e investigación, controlando los resultados mediante un sistema de indicadores?				
CONOCIM IENTO DE LA REALIDA D NACIONA L	16. ¿Crees que la situación económica de los docentes impide el buen desempeño dentro del aula?				
	17. ¿El Plan Curricular de la Espec. de Primaria promueve el conocimiento de la realidad social: ¿diseña objetivos, políticas, estrategias y planes para afrontar la problemática de la realidad?				
	18. ¿Los docentes de la Facultad de Educación de la UNMSM, enseñan las estrategias en situaciones reales, aplicando así la transversalidad?				
	19. ¿El docente acompaña, orienta y asesora a los estudiantes en su proceso académico a través de la reflexión en torno al programa que estudian (vocacionalidad)?				
	20. ¿Realizas trabajo de campo de investigación?				
ÁREA INSTRUM ENTAL	21. ¿Al concluir tus estudios estarás en la posibilidad de traducir y/o utilizar un texto de un idioma extranjero?				
	22. ¿Manejas las herramientas estadísticas o las modernas técnicas de la informática digital y de comunicación?				
	23. ¿Utilizas los recursos bibliográficos existentes dentro de la Universidad?				
	24. ¿Desarrollas actividades referentes a la recreación y los deportes, como elementos de apoyo al proceso de aprendizaje en tu formación académico profesional?				

¡Muchas gracias por su colaboración

- Es un instrumento globalizante de carácter-interdisciplinario que recorre la totalidad de un currículo y la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas

ANEXO 5: FICHAS DE VALIDACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
Maestría en Educación: con mención Docencia Universitaria

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Dra. OCTAVIA NATALIA RODRIGUEZ DEL SOLAR	UNMSM-FE-UPG	ENCUESTA A DOCENTE	Lic. Nalda G. Damián Núñez (investigadora)

Título: "LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE PRE GRADO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNMSM"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
21. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado			60%		
22. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables			60%		
23. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología			60%		
24. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.			60%		
25. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad			60%		
26. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias			60%		
27. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos			60%		
28. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones			60%		
29. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico			60%		
30. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado					

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN 60%

Ciudad universitaria, 26 de 3 del 2015	06677711	Firma del Experto	4762769
Lugar y fecha	DNI N°	Firma del Experto	Teléfono



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
Maestría en Educación: con mención Docencia Universitaria

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Dra. Tula Carola Sánchez García	UNMSM-FE-UPG	ENCUESTA A DOCENTE	Lic. Nalda G. Damián Núñez (investigadora)
Título: "LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL DE ESTUDIANTES DEL I AL X CICLO DEL PRE - GRADO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA D FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNMSM LIMA, DEL AÑO 2012"			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
21. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado				✓	
22. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables				✓	
23. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología				✓	
24. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
25. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad				✓	
26. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias				✓	
27. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos				✓	
28. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones				✓	
29. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				✓	
30. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado				✓	

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Ciudad universitaria, 2 de 3 del 2015	08312948	<i>[Firma]</i>	3433003
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
Maestría en Educación: con mención Docencia Universitaria

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Dr. Nicolás Medina Curi	UNMSM-FE-UPG	ENCUESTA A DOCENTE	Lic. Nalda G. Damián Núñez (Investigadora)
Título: "LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU RELACIÓN EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL I AL X CICLO DEL PRE - GRADO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNMSM LIMA DEL AÑO 2012".			

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21- 40%	Buena 41- 60 %	Muy buena 61-80%	Excelente 81- 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado			✓		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables			✓		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología			✓		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.			✓		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad			✓		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias			✓		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos			✓		
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones			✓		
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico			✓		
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado			✓		

III. OPINION DE APLICACIÓN

Aplicable [] Aplicable después de corregir [✓] No aplicable []

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

Ciudad universitaria, 9 de 3 del 2015	08566303	<i>m. Medina</i>	
Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono

ANEXO 6: REGISTRO FOTOGRÁFICO



